

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Hariduskorraldus

Kristi Palk
PÕHIKOOI ÕPETAJATE TAGASISIDE KÜSIMINE ÕPILASTELT JA SUHTUMINE
SAADUD TAGASISIDESSE
magistritöö

Juhendaja: lektor Liina Lepp

Tartu 2018

Resümee

Põhikooli õpetajate tagasiside küsimine õpilastelt ja suhtumine saadud tagasisidesse

Ajal, mil hariduslik trend on suundumas õpetajakeskselt lähenemiselt õppijakesksele lähenemisele on tarvilik ka tagasiside mõiste õppijakeskseks muutumine. Käesolevas uurimuses käsitletakse terminit tagasiside kui õpilastelt õpetajale antavat informatsiooni õppeprotsessi kohta. Eeltoodule tuginedes seati käesolevale magistritööle eesmärgiks selgitada välja, mil viisil ja mille kohta küsivad õpetajad endi sõnul õpilastelt tagasisidet ning milline on õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse. Töö empiirilises osas koguti andmeid kümnel põhikooli õpetajalt ning andmete analüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Uurimuse tulemustest selgus, et õpetajad küsivad õpilastelt kirjalikku ja suulist tagasisidet ning leidub õpetajaid, kes ei küsi õpilastelt tagasisidet ja selgus, et uuritavad suhtuvad õpilastelt küsitavasse tagasisidesse erinevalt.

Märksõna: õpilaste tagasiside, tagasiside, õpetajate suhtumine tagasisidesse.

Abstract

Middle school teachers getting student feedback and attitudes towards student feedback

At a time when the educational trend is moving from a teacher-centered approach to a learner-centered approach, it is also necessary that the term feedback to get more learner-centered. In this study, the term feedback is being used as information that is being provided from students to the teacher about the learning process. The purpose of the current master's thesis was to find out how and in what way the teachers, according to themselves, ask students for feedback and how they describe their attitudes towards student feedback. The empirical part of the qualitative study was carried out using semi-structured interviews with ten middle school teachers. Qualitative inductive content analysis was used to analyze the data. The study showed that teachers ask students for written and oral feedback, and there are teachers, who do not ask students for feedback. The study additionally revealed different attitudes towards student feedback.

Keyword: student feedback, feedback, teachers attitudes towards student feedback.

Sisukord

1. Sissejuhatus	4
1.1 Tagasiside olemus ja saamise viisid	5
1.2 Suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse	8
1.3 Tagasiside usaldusväärsus	10
2. Metoodika	12
2.1 Valim	12
2.2 Andmete kogumine	13
2.3 Andmete analüüs	15
2.3.1 Intervjuu transkribeerimine	15
2.3.2 Kodeerimine	16
2.3.3 Kategooriate moodustamine	17
3. Tulemused	18
3.1 Õpilastelt tagasiside küsimise viisid	18
3.2 Õpilastelt küsitava tagasiside sisu	23
3.3 Õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse	25
4. Arutelu	31
4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus	37
Tänu sõnad	39
Autorsuse kinnitus	39
Kasutatud kirjandus	40
Lisa 1. Intervjuu küsimuste kava	
Lisa 2. Väljavõtte uurijapäevikust	
Lisa 3. Väljavõtte koodiraamatust	
Lisa 4. Väljavõtte kodeerimisest QCMap programmiga	
Lisa 5. Näide kategooriate moodustamisest	

1. Sissejuhatus

Üldhariduskoolide kontekstis on traditsiooniliselt tagasiside andjateks peetud õpetajaid ning õpilased on olnud tagasiside saaja rollis. Samas liigub haridusmaastik üha enam õppijakeskse pedagoogika suunas, mille kohaselt on õppija õppeprotsessi aktiivne osaleja ning seetõttu suureneb ka õpilaste osatähtsus tagasiside andjatena (Postareff, Lindblom-Ylänne, & Nevgi, 2008). Õpilastelt tagasiside küsimise idee rakendamist koolis võivad aga takistada nii õpetajate kui ka õpilaste hoiakud ja harjumused tagasisidestamisega seondult. On üsnagi tavaline, et õpilaste arusaamade kohaselt kuulub tagasiside andmine peamiselt õpetaja kohustuste hulka (Hattie & Timperley, 2007). Kuid tagasiside on oluline mitte üksnes õpilaste jaoks, kes saavad tagasiside põhjal teada oma õppetöö tulemused ning üldise taseme vaid ka õpetajate jaoks, kes saavad läbi tagasiside informatsiooni oma töö tulemuslikkuse kohta. Seeläbi on võimalik oma tööd analüüsida ja planeerida (Jürimäe, Kärner, & Lamesoo, 2011).

Õpilased tõid 2012. aastal avaldatud laste õiguste ja vanemluse monitooringu tulemustena välja, et õpilastel on oma arvamus ja seisukohad ning õpilaste hinnangul on väga oluline, et nende soove ja seisukohti ka arvesse võetaks. Nad olid seisukohal, et nende hinnangute ja arvamuste ära kuulamine ja arvestamine on sama oluline kui täiskasvanute kuulamine (Karu, Turk, Suvi, & Biin, 2012). Ka Lastekaitse Liidu (2014) poolt läbiviidud uurimuses „Laste ja noorte osalus ja kaasamine koolis“ selgus, et vaid vähesed vastanud õpilastest tunnevad, et kool küsib või arvestab noorte arvamusega. Uuritavad väitsid ka, et kui kool küsibki nende arvamust siis ei tea nad, kas seda võetakse arvesse või mitte. Uuringus tegid õpilased ka ettepanekuid tagasisidestamise kohta. Nad arvasid, et võiks olla rohkem rahulolu küsitlusi, selgitamaks välja õpilaste arvamusi. Õpilased soovisid, et nende arvamust võetaks arvesse ning nad tajusid, et seda ei tehta, isegi kui nad selleks ise initsiatiivi üles näitavad. Lisaks soovisid uuritavad, et nende arvamust võetaks arvesse ka kooli korralduslikes küsimustes nagu näiteks koolitoit, tunniplaan, vahetundide pikkus, koolipäeva algus, õpetajate käitumine ja eeskuju andmine. Kõige enam soovisid noored, et nende käest küsitaks tagasisidet läbi ankeetküsitluse klassis. Leiti ka, et õpetaja võiks õpilastelt tagasisidet küsida otse või läbi küsitluse, anonüümse tagasiside kasti, läbi vestlusringi, õpilasesinduse ja Facebook'i kaudu. Kuigi varasemate uuringute (Haaristo, 2014; Loogma, Ruus, Talts, & Poom-Valickis, 2009) põhjal saab väita, et õpilaste hinnanguid õppetöö efektiivsemaks muutmisel arvestavad kooli juhtkond ja õpetajad ning tagasiside saamine õpilastelt muutub iga aastaga populaarsemaks, on õpilastega läbiviidud uuringutes (Kollo, 2015; Lastekaitse Liit, 2014; Liivrand & Õun, 2004) osalenud õpilased ise seisukohal, et nende arvamusega ei

arvestata ning neilt ei küsita tagasisidet. Kui tagasisidet ka küsitakse siis ei ole õpilased kindlad, et kas seda arvestatakse. Ka töö autori varasemas uurimuses (Kollo, 2015) selgus, et õpilastelt küsitakse tagasisidet vähe või üldse mitte ning õpilased soovivad õpetajal õppeprotsessi efektiivsemaks muutmiseks küsida õpilastelt tagasisidet õpetamise kohta, ning lähtuda sellest õppeprotsessi parendamisel. Õpilased väitsid, et nemad õpetajana küsiksid tagasisidet õpilastelt ja kasutaksid saadud tagasisidet õppetöö planeerimisel. Tulenevalt õpilastega läbiviidud uurimustes ilmnenu aspektidest on oluline saada teada ka õpetajate vaatenurk õpilastelt tagasiside küsimise osas.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kuigi varasemate uuringute (Haaristo, 2014; Loogma et al., 2009; Palk, 2018) põhjal saab väita, et õpilaste hinnanguid õppetöö efektiivsemaks muutmisel arvestavad kooli juhtkond ja õpetajad ning tagasiside saamine õpilastelt muutub iga aastaga populaarsemaks, on õpilastega läbiviidud uuringutes (Kollo, 2015; Lastekaitse Liit, 2014; Liivrand & Õun, 2004) osalenud õpilased ise seisukohal, et nende arvamusega ei arvestata ning sageli ei küsita neilt tagasisidet. Kui tagasisidet ka küsitakse siis ei ole õpilased kindlad, et kas seda arvestatakse. Ka töö autori varasemas uurimuses (Kollo, 2015) tõid õpilased välja, et õpetajad võiksid rohkem õpilastelt tagasisidet küsida ning seda töö efektiivsemaks muutmisel arvesse võtta. Seega, kuna uurimustes on vasturääkivusi, siis seega on oluline uurimusprobleem, kuidas suhtuvad õpetajad õpilastelt küsitavasse tagasisidesse. Eeltoodule tuginedes on käesoleva magistritöö eesmärk selgitada välja, mil viisil ja mille kohta küsivad õpetajad endi sõnul õpilastelt tagasisidet ning milline on õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse. Järgnevalt antakse ülevaade tagasiside olemusest ja tagasiside saamise viisidest, õpetajate suhtumisest õpilastelt küsitavasse tagasisidesse ja õpilastelt küsitava tagasiside usaldusväärsusest. Seejärel kirjeldatakse uurimuse metoodikat, tulemusi ning viimaks arutletakse saadud tulemuste üle.

1.1 Tagasiside olemus ja saamise viisid

Tagasiside olemust on erinevad autorid käsitlenud vastavalt kontekstile erinevalt. Puudub ühene, kokkuleppeline ja laialdaselt levinud teaduslik määratlus tagasiside mõistele ja olemasolev mõiste selgitus on kaudne ja üldine (Scott, 2014). Varasemad uurimused (Hattie & Timperley, 2007; Irving, Harris, & Peterson, 2011; Pennul, 2015) on kirjeldanud tagasisidet kui informatsiooni sooritajale tema soorituse kohta ning teadmiste erinevate aspektide kohta ning tagasiside andjaks võib olla õpetaja, õpilane või ka lapsevanem.

Enamasti eeldatakse, et tagasiside on see, mida õpetajad õpilastele annavad, et aidata neil oma õppetöö tulemusi mõista ja tulevikus tulemusi parandada (Bevan, Badge, Cann, Willmott, &

Scott, 2008). Ajal, mil hariduslik trend on aga suundumas õpetajakeskselt lähenemiselt õppijakesksele lähenemisele on tarvilik ka tagasiside mõiste õppijakeskseks muutumine ja erinevad käsitlused on eemaldumas järjest enam vananevast ja end ammendavast koolist kui mudelist, millele on Schleicheri (2015) järgi omased eraldatud aineõpetaja ja aineklassid, aineti eraldatud tunniplaanid, mis ei sisalda eneses lõimingut ja traditsiooniline lähenemine õppetöösse.

Eesti elukestva õppe strateegia 2020 kirjeldab õpikäsitluse muutumist eesmärgiga muutuda õppija individuaalset ja sotsiaalset arengut senisest enam toetavamaks ja toob välja, et oluline on õppijakeskse hariduse suunas liikumine (Eesti elukestva õppe..., 2014). Õppijakeskse õpetamismeetodi puhul on õpetaja õpilase toetaja õppimisprotsessis ning õpilane on õppeprotsessi aktiivse osaline ja õppeprotsessi kaasatud, teisalt õpetajakeskse õpetamismeetodi puhul on õpetaja teadmiste edastajaks ning õpilane võtab teadmisi vastu peamiselt kuulates ja olles passiivse vastuvõtja rollis (Postareff, et al., 2008). Käesolevas uurimuses käsitletakse terminit tagasiside kui õpilastelt õpetajale õppeprotsessi ja õpetaja enese kohta antavat informatsiooni ning uuritakse, kuidas õpetajad kirjeldavad õpilastelt tagasiside küsimist ja suhtumist õpilastelt küsitavasse tagasisidesse.

Tagasisidestamise küsimiseks õpilastelt on erinevaid võimalusi. Marzano (2010) on tagasiside küsimise viise jaotanud järgnevalt: grupis, individuaalselt, lisaks formaalselt või ka mitteformaalselt. Veel toob ta välja, et tagasiside on efektiivne, kui see annab nii õpilasele, õpetajale kui ka teistele osapooltele teavet, kuidas õppimist tõhustada. Hand ja Rowe (2001) toovad välja, et kõige efektiivsem on õpilastelt tagasisidet küsida kombineeritult – etteantud vastustega küsimustiku ning avatud vastustega küsimuste abil. Sel moel on võimalik saada rohkelt eesmärgipärast informatsiooni ning kuulda ka õpilastepoolseid mõtteid. Marsh ja Dunkin (1992) eristavad neli põhilist õpilastelt tagasiside küsimise liiki: tagasiside õpetajale nende õpetamise efektiivsuse kohta, juhtkonna informeerimine õppe efektiivsusest, õpilaste informeerimine õppeainest õppeaine valikul ning tagasiside küsimine teaduslikul eesmärgil kasutamiseks. Kõige efektiivseks peavad Hattie ja Timperley (2007) tagasisidet õppeprotsessi ja eneseregulatsiooni kohta mis aitab kaasa informatsiooni sügavale töötlemisele ja meisterlikkuse kasvule.

Kuna õpetajad lähtuvad oma töös nii töölepingust, ametijuhendist aga ka Eestis kehtivatest seadustest, siis on tagasiside küsimise kontekstis käesolevas magistritöös uuritud ka õpilastelt tagasiside küsimisega seotud õiguslikke aspekte. Lähtudes Eestis kehtivatest seadustest ei ole õpetajatel otsest õpilastelt tagasiside küsimise kohustust. Eesti Vabariigi põhiseaduse §41 ja §45 sätestavad õpilaste tagasiside kontekstis, et igaljuhul, ka õpilastel, on

õigus oma arvamusele ja arvamuse avaldamisele. Seega tagasiside andmine on kooskõlas põhiseadusega. Põhikooli riikliku õppekava (2017) § 5. (1) kohaselt on õpilane õppeprotsessis aktiivne osaleja ning (3) hoiakute kujundamisel mängib olulist rolli õpetaja, kes toetab õpilaste soovi leida oma identiteet. Lisaks Põhikooli riiklikus õppekavas (2017) § 6. (3) öeldud, et luuakse üksteise seisukohtade arvestamisel põhinevad suhted õpilaste ja õpetajate vahel ning koheldakse kõiki õpilasi eelarvamusteta, austades nende isikupära. Veel ollakse avatud vabale aramusvahetusele, sealhulgas kriitikale ja luuakse õpilastele võimalusi osaleda otsustamises. § 20. (3) sätestab, et õpilane kaasatakse enese ja kaaslaste hindamisse, et tõsta õpimotivatsiooni (Põhikooli riiklik õppekava, 2017).

Lapse õiguste konventsiooni (1996) artikkel 13 viitab samaselt põhiseadusele lapse õigusele avaldada oma arvamust öeldes, et lapsel on sõnavabadus, mis tähendab õigust vastu võtta ja edasi anda infot ja oma mõtteid.

Seadustest lähtuvalt ei lasu õpetajal seega otsest kohustust õpilastelt tagasisidet küsida ning õpilase kaasamise määr on õpetaja ja kooli otsustada ning enamasti kuulub õpilaste antav tagasiside oma olemuselt sisehindamise hulka. Sisehindamisel on aga samuti õpilastelt küsitaval tagasisidel enamasti tagasihoidlik roll ning koolid ja õpetajad kasutavad õpilaste poolset tagasisidet vähesel määral. Sisehindamisel omakorda on aga oluline roll kooliarenduses, sest sisehindamine teenib suuresti kvaliteedi tõstmise ning kooli igakülgse arengu eesmärke, seega on oluline õpilaste kaasamine läbi tagasiside küsimise, et kooli personal ja õpilased osaleksid hindamiskriteeriumide väljatöötamisel maksimaalselt (Kink, Seepter, & Aas, 2008).

Kutseaasta raames hindasid aga nooremõpetajad oma kutseoskustest kõige madalamalt tagasisidestamisega seotud pädevusi. Ennekõike hinnati madalalt õpilastelt, lapsevanematelt ja kolleegidelt oma töö kohta tagasiside küsimise oskusi. Nooremõpetajad tõdesid ka, et efektiivse ja konstruktiivse tagasiside saamine nõuab teadmisi ja oskusi mis jäid saamata õpingute ajal, seega tuleks juba õpetajakoolituse ajal enam tähelepanu pöörata refleksiooni ja tagasiside küsimise ja andmise oskuste kujundamisele (Eisenschmidt & Poom-Valickis, 2005). Kvalitatiivses uurimuses, milles uuriti õpetajate suhtlemise tavasid, õpetajad vaid spekulatsioonid omaduste üle, mida õpilased nende arvates õpetaja juures hindavad. Paljud õpetajad tunnistasid, et nad ei oska öelda missuguseid isikuomadusi õpilased õpetajate juures hindavad ja paljud neist õpetajatest tõdesid, et nad sooviksid õpilaste hinnanguid õpetaja isikuomaduste kohta teada. Vaid üks neljateistkümnest uuringus osalenud õpetajast tõi välja, et nende koolis korraldatakse õpilastele tagasiside küsitlusi, ning kõnealune õpetaja kiitis seda kui olulist võimalust õpilaste arvamuse kuulmiseks (Ugur, Pruulmann-Vengerfeldt, Lauk, &

Metsoja, 2008). Ka Kember, Leung ja Kwan (2002) viitasid õpetajatega läbiviidud uurimuses sellele, et õpetajatel puuduvad oskused õpilastelt saadud tagasisidet efektiivselt kasutada, sest õpetaja õppe eesmärgid on suunatud tulemustele, mitte arengule. Richardson (2005) toob aga välja, et Suurbritannias on õpetajate seas üha enam levimas õpilaste poolt antava tagasiside kasutamine õpetamise tõhusamaks muutmiseks. Lisaks annab varasem õpilaste tagasiside informatsiooni tulevastele õppuritele õppeaine ja õpetaja kohta. Veel on võimalik õpilastelt saadavat tagasisidet kasutada õpetamise ja õppimisega seotud uurimustes. Nicol ja Macfarlane-Dick (2006) toovad lisaks kõrgkooli õppijatega läbiviidud uurimuses välja, et tähtis on õpilastes arendada oskust oma tööd iseseisvalt hinnata ning ise tagasisidet anda. Selle oskuse arendamine aga ei saa alata ülikoolis, vaid sellele tuleb panna alus varem.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et termin tagasiside on oma olemuselt ning olulisuselt kasutusel väga erineval moel. Peamiselt on tagasisidet kirjeldatud, kui informatsiooni sooritajale tema soorituse kohta, kuid kooli kontekstis ei peeta õpilaste tagasisidet õpetajate soorituse hindamisel eriti oluliseks näitajaks ning enamasti eeldatakse, et õpilased on pigem tagasiside vastuvõtjad, kui tagasiside andja rollis. Ka seaduslikku kohustust õpilastelt tagasisidet küsida ei ole ning õpilase kaasamise viis on õpetaja ning kooli otsustada. Samas on õpetajad tõdenud, et nad ei oska õpilastelt tagasisidet küsida ning neil puuduvad oskused tagasisidet efektiivselt kasutada.

1.2 Suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse

Viimastel kümnenditel on OECD riikides muutunud arusaamad haridussüsteemis toimuvast hindamisest ja tagasisidest. Õpetaja professionaalse arengu ja õppetöö efektiivsemaks muutmise juures on oluliselt kasvanud õpilaste tagasiside roll ning saadav tagasiside on muutunud vajalikuks instrumendiks hariduse kujundamisel soovitud suunas (Loogma et al., 2009). Siiski selgus uuringus TALIS (2008), mis on rahvusvaheline õpetamise ja õppimise uuring, millega uuritakse õpetajate töökeskkonda ja õppekeskkonda koolides, et õpetajad ja koolijuhid peavad hindamiskriteeriumitena vähemoluliseks õpilaste poolt antud tagasisidet. Oluliseks pidasid õpetajad ja koolijuhid teisi aspekte nagu näiteks: õpetajate ja õpilaste omavahelised suhted, õpetaja koostöö direktori ja kolleegidega, õppetöö korraldamine klassis ja õpilaste distsipliin ja käitumine. Õpetaja arusaamad hinnatavatest kriteeriumitest ja arenemisvajadustest aga määravad, mil määral õpetaja oma õppetegevust muudab. TALIS (2013) uuringust selgub vastupidiselt, et Eesti koolijuhtidest väidavad 97%, et kasutavad formaalsel õpetajatöö hindamisel lapsevanemate tagasiside, tunnivaatluse ja hinnete analüüsi kõrval ka õpilastelt saadavat tagasisidet. Õpetajad peavad ülekaalukaimaks tagasiside saamise

viisiks otsest tagasisidet, mis järgneb tunnivaatlusele, kuid 70% õpetajatest väidab, et on saanud tagasisidet õpilaste uuringutest ning 79% peab saadavat tagasisidet oluliseks või väga oluliseks (Loogma, Übius, Kall, & Ümarik, 2014). Võib järeldada, et viie aastaga on toimunud teatav muutus õpetajate ja koolijuhtide suhtumises õpilaste poolt antava tagasiside olulisusesse. Pennul'i (2015) poolt läbiviidud uurimuses selgub, et õpetajad peavad tagasiside kasutamist õppetöös väga oluliseks. Õpetajad tõid välja, et ilma tagasisideta ei saa toimuda õppimist ja tagasiside on oluline arengu toetaja. Paljud õpetajad pidasid tagasisidet oluliseks eneseanalüüsi tegemisel ning õpetajad pidasid vajalikuks vastastikust tagasisidet kõigi kooliga seotud isikute vahel, ideaalis õpilaste, õpetajate, lastevanemate ja kooli juhtkonna vahel. Leiti, et mida rohkem isikuid on tagasisidestamise protsessi kaasatud, seda parem on tulemus. Kahjuks tuleb uurimuse tulemustest välja ka tõsiasi, et ükski uurimuses osalenud õpetaja ei küsinud õpilastelt tagasisidet.

Lisaks annab tagasiside küsimine õpetajale teada õpilaste soovidest ja vajadusest, et õpetaja ja õpilaste vahel saaks tekkida koostöö (Mandaouit, 2018). Õpilaste tagasiside olulisusele viitab ka varasem kvalitatiivne uurimus (Kinash et al., 2015), kus tuuakse välja, et õpilaste tagasiside aitab muuta õpetamisprotsessi efektiivsemaks ning õpilaste ettepanekutest on õpetajal eneseanalüüsil kasu. Lisaks näitavad tulemused, et õpilased tunnevad end hindamisprotsessis osalejatena rohkem kaasatuna õppeprotsessi efektiivsemaks muutmisesse. Ka Mitsoni (2006) rõhutab oma uurimistöös põhikooli õpilastega, kui oluline on õpilastelt küsitav tagasiside õpetamisel ning ta kirjeldab kuidas tõstab tagasiside andmine õpilaste õpimotivatsiooni. Lisaks kirjeldab ta ka kuidas tagasiside küsimine teda õpetajatöös ning õpilaste paremas mõistmises aitas. Olulisena toob ta välja ka, et hariduslaste reformide läbiviimisel ning hariduspoliitika kujundamisel ei pöörata õpilaste arvamusele tähelepanu, kuigi on õpilased need, keda muutused kõige otsesemalt puudutavad.

Haaristo (2014) kirjeldab, et kõrgkoolides on samuti suurenenud üliõpilaste tagasiside roll. Pööratakse üha enam tähelepanu osapoolte jagatud vastutusele õppeprotsessis. Üliõpilaste rahulolu õpetamise kvaliteediga ning sellega arvestamine õppekavade arendamisel on üheks oluliseks kriteeriumiks. Richardson (2005) lisab kõrgkooli õpilastega tehtud uurimuse põhjal, et on oluline ka asjaolu, et õpilased saavad tagasisidet andes avaldada oma arvamust ja kirjeldada oma õpikogemust. See kaasab õpilasi koostöösse ning annab õppejõududele võimalusi õppetööd efektiivsemaks muuta. Veel on õppejõududega läbiviidud uuringu tulemustes välja toodud, et paljud õppejõud näevad üliõpilasi aktiivsete ja tagasisidet andvate osapooltena õppeprotsessis ning üliõpilastelt saadava tagasiside põhjal on võimalik

saada informatsiooni, mida õppejõud ega ka väline vaatleja ei pruugi märgata (Õppejõudude õpetamisoskuste..., 2006).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpilastelt küsitava tagasiside roll on siiski kasvamas ning tagasiside olulisus on vähehaaval teadvustumas ka õpetajate arusaamades. Siiski on tähtis, et õpetajad õpilastelt küsitavat tagasisidet veelgi enam väärtustaksid, sest õpetaja arusaamad hinnatavatest kriteeriumitest on määravad õppe efektiivsemaks muutmisel ning muudatuste elluviimisel õppegevustes. Õpetajad, kes õpilastelt tagasisidet küsivad ka väärtustavad õpilastelt küsitavat tagasisidet rohkem, sest nad mõistavad, et saadav tagasiside muudab õppeprotsessi efektiivsemaks. Ka kõrgkoolides on üliõpilaste tagasiside roll suurenenud ning õpilaste rahulolule pööratakse varasemast enam tähelepanu.

1.3 Tagasiside usaldusvärsus

Tagasiside usaldusvärsus sõltub erinevatele allikatele toetudes mitmetest teguritest. Richardson (2005) toob välja, paljud õpetajad peavad õpilaste poolt antavat tagasisidet usaldusväärseks õpetamise kvaliteedi hindamisel ja kvaliteedi tõstmise kavandamisel, kuid samas leidub õpetajaid ja õppeasutusi, kus õpilaste tagasisidet ei võeta piisavalt tõsiselt. Peamised õpilaste tagasisidega seotud probleemid tulenevad Richardsoni hinnangul tagasiside tõlgendamisest, institutsionaalsest palga struktuurist ja tagasiside avaldamisega seonduvatest teguritest. Keskenduda tuleks õpilaste vaatenurgale ja selle õigesti mõistmisele ning tagasisidet tuleks küsida võimalikult vahetult peale hariduslikult olulisi tegevusi, mille kohta soovitakse infot koguda. Lisaks toob Richardson ka välja, et õpilased ise usaldavad õpilastelt küsitud tagasisidet ja peavad seda täpseks ja usaldusväärseks.

Eestis Unt (2008) poolt läbi viidud uurimuses, mis uuris õpetajate ja õpilaste otsustamisõigust koolielus selgus, et uurimuses osalenud õpetajad peavad õpilaste hinnangute arvestamisel oluliseks õpilaste vanust. Selgus ka, et õpetajatest kolmandik küll küsib õpilaste ettepanekuid õppetöö efektiivsemaks muutmiseks ning arvestab õpilaste hinnanguid õppetöö planeerimisel, kuid kõlas ka arvamus, et õpilastel ei peaks olema suurt kaalu rääkimaks kaasa õppetöö planeerimisel ja õppeprogrammi muutmisel. Ka üldhariduskoolide direktorite seas läbiviidud uuringus ilmnas direktorite seisukohti, mille kohaselt ei näe nad vajadust ega ka võimalust koolisisest otsustamisprotsesside demokraatlikumaks muutmist ning kogu meeskonna kaasamist (Heinla, 2008). Siiski on demokraatlikule koolikorraldusele iseloomulik kogu meeskonna, sealhulgas ka õpilaste kaasatus otsustamisprotsessi (Sabia, 2012).

Õppejõududega läbiviidud uurimuses tulid välja levinumad väärarusaamad, mis puudutavad õpilaste poolt antavat tagasisidet: õpilaste hinnangud ei ole püsivad, õpilaste

hinnangud on populaarsuse võistlus, õpilaste hinnangud on ebausaldusväärsed ja ebatõesed, õpilaste tagasisidet mõjutab kellaaeg, mil tagasisidet küsitakse, õpilased väärtustavad head õpetamist alles peale kooli lõpetamist, õpilased soovivad lihtsalt, et tunnid oleksid lihtsad, õpilaste tagasisidet ei saa õpetamise parendamiseks kasutada ning positiivse tagasiside tähtsustamise tagajärjel langeb hindamise rangus (Benton & Cashin, 2012). Ka Mandouit (2018) tõi välja, et õpetajatel on õpilastelt küsitava tagasiside suhtes välja tuua negatiivseid aspekte. Õpetajad tõid välja, et õpilane võib anda mitteusaldusväärset tagasisidet, sest talle ei ole õpetaja iseloom sobiv, õpilase õpimotivatsioon on madal, õpilase hinded on tagasisidestatava õpetaja aines madalad. Flutter (2007) toob lisaks välja, et õpetajatele tundub tagasiside küsimine mitteusaldusväärne, sest rohkem häälekamate õpilaste tagasiside on domineerivam ning seega jääb ka nende arvamus rohkem kõlama ning see ei peegelda tegelikku suhtumist.

Kokkuvõtvalt on võimalik öelda, et leidub õpetajaid, kes peavad õpilastelt küsitavat tagasisidet usaldusväärseks, kuid samas leidub ka neid õpetajad, kes toovad õpilastelt küsitava tagasiside suhtes välja mitmeid aspekte, mistõttu on õpilaste tagasiside ebausaldusväärne. Näiteks tulenevad probleemid usaldusväärsusega tagasiside tõlgendamisest, institutsionaalsest palga struktuurist ja tagasiside avaldamisega seonduvatest teguritest. Lisaks õpilaste vanusest tulenev tagasiside ebausaldusväärsus ning arusaamad, et õpilaste hinnangud ei ole püsivad, õpilaste hinnangud on populaarsuse võistlus, õpilaste hinnangud on ebausaldusväärsed ja ebatõesed ning veel mitmed erinevad tegurid. Seetõttu võib järeldada, et õpetajad, kes küsivad õpilastelt tagasisidet peavad õpilastelt küsitavat tagasisidet usaldusväärseks ning need, kes tagasisidet usaldusväärseks ei pea ka tagasisidet ei küsi.

Tulenevalt varasemate uuringute vähesusest ning tõsiasjast, et uurimustes on vasturääkivusi, seati käesolevale magistritööle eesmärgiks selgitada välja, mil viisil ja mille kohta küsivad õpetajad endi sõnul õpilastelt tagasisidet ning milline on õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse. Uurimuse läbiviimiseks sõnastati kolm uurimisküsimust:

- 1) Mil viisidel küsivad õpetajad endi sõnul õpilastelt tagasisidet?
- 2) Mille kohta küsivad õpetajad endi sõnul õpilastelt tagasisidet?
- 3) Milline on õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse?

2. Metoodika

Uurimuse läbiviimiseks valiti kvalitatiivne uurimisviis, kuna see võimaldab kirjeldada uuritavate mõtteid ja kogemusi nii nagu need uuritavate arvates on reaalses elus aset leidnud, andmata ette raame mille piires vastuseid anda. Seeläbi on võimalik kuulda uuritavate arvamusi ja kirjeldada neid vahetult (Polkinghorne, 2005). Lisaks võimaldab kvalitatiivne uurimus Brennen'i (2013) seisukohast uurijal kanda uurimisprotsessis aktiivset rolli andmete kogumisel, töötlemisel ja tulemuste tõlgendamisel.

2.1 Valim

Käesolevas töös kasutati eesmärgipärast valimit (Hardon, Hodgkin, & Fresle, 2004) ning valimi moodustamise kriteeriumiks oli, et uuritavad oleksid põhikooli kolmanda kooliastme õpetajad. Põhjus, miks töösse kaasati põhikooli kolmanda kooliastme õpetajad tuleneb töö autori varasemalt kolmanda kooliastme õpilastega läbiviidud uuringust, milles osalenud õpilased tõid välja, et õpetajad võiksid rohkem õpilastelt tagasisidet küsida (Kollo, 2015).

Uuritavad valiti põhimõttel, et ühest koolist ei intervjueritaks rohkem kui kahte uuritavat. Uuritavatest pooled leidis töö autor kasutades isiklikke kontakte. Ülejäänud uuritavad leiti läbi uurimuses osalenute soovitude. Kuna esimesed viis uuritavat töötasid erinevates koolides, kuid soovitasid uurimusse õpetajat, kes töötas nendega samas koolis, siis tekkisid intervjueritavateks kokku kaks õpetajat viiest Tartu linna koolist. Uurimuses osales kokku 10 intervjueritavat. Uuritavate taustaandmed on esitatud tabelis 1, milles uuritavate nimed on asendatud pseudonüümidega.

Tabel 1. Uuritavate taustaandmed

Intervjueritav	Kool	Vanus	Staaž aastates
Helin	1	67	38
Karin	1	60	38
Helys	2	28	2
Jana	2	27	3
Kersti	3	26	2
Mari	3	34	13
Nora	4	25	4
Tiina	4	62	38
Tiiu	5	69	51
Kärt	5	24	1

2.2 Andmete kogumine

Uuritavate leidmiseks kasutati isiklikke kontakte ning uuritavatel paluti nimetada võimalikke uusi uurimusse sobivaid uuritavaid, kes võiksid soovida uurimuses osaleda. Uuritavate soovitatud võimalike sobivate uute uuritavatega võeti ühendust e-kirja teel.

Andmeid koguti kasutades poolstruktureeritud intervjuud, kuna poolstruktureeritud intervjuu kasutamine võimaldab intervjuu ajal küsimuste sõnastust muuta ning küsida täpsustavaid küsimusi. Seeläbi on võimalik arendada sihipärast vestlust ning eemalduda rangest küsimus-vastus küsitlusest (Hirsjärvi & Hurme, 2006). Intervjuu on Laheranna (2008) kohaselt tänu oma avatusele kõige vähem piiranguid seadev andmete kogumise viis, seetõttu otsustati intervjuu kasuks. Poolstruktureeritud küsimustiku koostamisel pidas töö autor silmas, et intervjuu küsimuste kava oleks kooskõlas uurimisküsimustega ja magistritöö eesmärgiga. Lisaks lähtus töö autor küsimustiku koostamisel varasemate uurimustega tutvumisel tekkinud küsimustest (Haaristo, 2014; Kollo, 2015; Liivrand & Õun, 2004; Loogma et al., 2009).

Uurimuses kasutatud küsimustik koosnes kolmest teemaplokist: *1A Õpilastelt tagasiside saamise viisid*, *2A Õpilastelt saadava tagasiside usaldusväärsus* ning *3A Õpetajate arvamused õpilastelt saadava tagasiside vajalikkusest*.

Küsimustiku koostamisel lähtuti soovist katta küsimustega käesoleva töö uurimisküsimused ning Palk (2018) artiklis esitatud uurimistöö eesmärk, milleks oli: *välja selgitada põhikooli õpetajate suhtumine õpilastelt saadavasse tagasisidesse ning oma suhtumise põhjendused ja selgitada välja õpetaja arvamused õpilastelt saadava tagasiside mõjust nende professionaalsele arengule*. Käesoleva magistritöö raames intervjuuga kogutud andmestik oli mahukam kui käesoleva töö eesmärk ja uurimisküsimused ette nägid. Seega kasutati sama andmestikku ka Palk (2018) artikli andmestikuna. Kõigis teemaplokkides leiti põhiküsimusele vastust peaküsimuste ning täpsustavate alaküsimuste abil. Intervjuu küsimuste kava on esitatud lisas 1.

Esmalt harjutati intervjuu läbiviimist ning seejärel viidi läbi pilootintervjuu käesolevas töös autori poolt määratud valimi kriteeriumitele vastava uuritavaga, kontrollimaks küsimuste mõistetavust ja uurimisküsimustele vastavust ning seda, kas kõik uurimisküsimused saavad vastuse. Intervjueeritavale selgitati diktofoni kasutamise vajalikkust. Lisaks selgitati uuritavale, et tema andmed on konfidentsiaalsed ja uurimuses osalemine on vabatahtlik ning uuritaval on võimalus intervjuu läbiviimine katkestada igal hetkel, kui ta seda vajalikuks peab ning osaleda ei soovi (Brennen, 2013). Veel mainiti intervjueeritavale, et kõik tema vastused on õiged, sest uurimisobjektiks on uuritava arvamused ning uurimuse eesmärgiks on saada

teada uuritavate arvamusi, veel selgitati uurimuse sisu ja pakuti ka soovi korral võimalust lasta end teavitada siis, kui uurimustöö on valmis, et uuritavatel oleks võimalik tulemustega tutvuda.

Intervjuu küsimuste kava abil pilootintervjuu läbiviimine andis uurijale võimaluse saada teada intervjuu läbiviimiseks orienteeruvalt kuluv aeg. Lisaks võimaldas pilootintervjuu läbiviimine harjutada intervjuerimist. Pilootintervjuu läbiviimist kirjeldati uurijapäevikus, et suurendada käesoleva töö usaldusväärsust. Lisaks pidas uurija usaldusväärsuse suurendamiseks uurijapäevikut kogu uurimisprotsessi vältel. Ka Creswell ja Miller (2000) märkisid, et suurendamaks töö usaldusväärsust ja saamaks ülevaadet töö edenemisest peab uurija pidama uurimisprotsessi vältel uurijapäevikut, kuhu kirjutatakse jooksvalt sissekandeid uurimuse igal etapil. Uurijapäevikus kirjeldati töö käigus tekkinud küsimusi ja probleeme. Uurijapäevikusse on tehtud sissekandeid igal töö etapil ning seal on väljatoodud ka töös esinenud probleeme ja arenguid. Väljavõte uurijapäevikust on esitatud lisas 2.

Pilootintervjuu käigus selgus, et küsimuste kava sisaldab küsimusi, millele vastati liialt üldiselt. Uurija ei küsinud piisavalt täpsustavaid küsimusi ning saadud vastused olid uurimisküsimuste raames ebapiisavad. Näiteks küsimus *Kuidas te kirjeldaksite õpilaste poolt jäetavat tagasisidet?* oli liiga üldine ning pilootintervjuus osalenud uuritav vastas sellele samuti üldiselt. Küsimus asendus peaküsimusega: *Mil viisil te küsite õpilastelt tagasisidet?* Ja täpsustavate lisaküsimustega: *Kirjeldage kuidas õpilased tagasisidet annavad? Milliseid tagasisidestamise viise te veel oskate nimetada? Millisel moel te veel olete tagasisidet saanud?* Kuna eeltoodule sarnaseid küsimusi, mis osutusid liiga üldisteks esines algses intervjuu kavas mitu, osutusid esimesest pilootintervjuust saadud andmed ebapiisavateks ja neid ei kasutatud käesoleva töö andmeanalüüsis. Parandatud intervjuu küsimuste kava alusel viidi läbi teine pilootintervjuu, millele järgnevalt intervjuu küsimuste kavas muudatusi ei tehtud ning mille andmeid kasutati andmeanalüüsis.

Intervjuud viidi läbi ajavahemikus juuni 2016 – aprill 2017 kümne uuritavaga eelneva kokkuleppe alusel intervjueeritavate koolides. Pikim intervjuu kestis 76 minutit ja kõige lühema intervjuu läbiviimiseks kulus aega 34 minutit. Erinevus intervjuude kestuses tuleneb töö autori hinnangul kirjelduste osakaalust intervjueeritavate vastustes. Kõige lühemas intervjuus osalenud uuritav vastas küsimustele väga konkreetselt ja kiiresti. Kohati asus uuritav vastama juba enne, kui oli küsimuse lõpuni kuulanud. Teisalt kõige pikemas intervjuus osalenud uuritav soovis intervjuu sissejuhatuseks kõigepealt rääkida oma initsiatiivil koolis toimuvatest õpilastega läbiviidavatest küsitlustest, lisaks ilmestas uuritav

kõiki vastuseid rohkete põhjenduste ja näidetega. Uuritav võttis ka aega küsimuste üle järelemõtlemiseks. Enamasti kestsid intervjuud 40 – 45 minutit.

2.3 Andmete analüüs

Andmete analüüsimiseks valiti kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüsi meetod, mis on sobilik tekstiandmete subjektiivseks tõlgendamiseks ja analüüsiks läbi süstemaatilise kodeerimis- ja liigendamisprotsessi (Hsieh & Shannon, 2005). See võimaldab uurida intervjuude käigus saadud andmete kontekstilist tähendust (Laherand, 2008). Kuna saadavad andmed on ettearvamatud ning vajavad tõlgendamist on induktiivne analüüs antud andmete töötlemisel sobilik.

Analüüs toimus erinevate etappidena (Mayring, 2000). Andmete analüüs koosnes kolmest etapist: intervjuu transkribeerimine, kodeerimine ja kategooriate moodustamine. Järgnevalt esitatakse andmeanalüüsi etappide kirjeldus etappide kaupa.

2.3.1 Intervjuu transkribeerimine.

Intervjuude transkribeerimisel kasutati *Windows Media Player*-it, kus on võimalik helifaili korduvalt kuulata ning vajadusel peatada ning tagasi kerida. Intervjuude helifaile hoiustati ning jagati töö juhendajaga dropbox.com failide hoiustamise tarkvara abil.

Iga intervjuu transkribeerimisele eelnevalt loeti vastava intervjuu läbiviimise kohta tehtud sissekannet uurijapäevikust, et paremini intervjuul esinenud erinevaid nüansse meenutada. Samas tehti uurijapäevikusse sissekandeid transkribeerimise kohta.

Transkribeerimisel peeti silmas Laheranna (2008) poolseid transkribeerimisnõudeid. Jälgiti, et tekst saaks helifaili kuulates võimalikult täpselt üleskirjutatud ning kirja pandut kontrolliti korduva ülekuulamisega, et vältida tähelepanematuses tulenevaid võimalikke vigu transkribeerimisel. Lisaks loeti transkribeeritud tekste korduvalt, et olla teksti sisuga rohkem seotud ja materjali paremini mõista ning lihtsustada andmete analüüsi ja suurendada usaldusväarsust (Cresswell & Miller, 2000).

Transkribeeritud teksti saadi kokku 82 lehekülge. Intervjuude kestus ja maht lehekülgedes on toodud välja tabelis 2.

Tabel 2. Intervjuude kestus ja maht

Intervjueeritav	Kestus minutites	Lehekülgi transkriptsioonis
Helin	35	7
Karin	76	11
Helys	42	8
Jana	39	7
Kersti	44	9
Mari	38	7
Nora	43	10
Tiina	48	7
Tiiu	39	8
Kärt	34	8

2.3.2 Kodeerimine.

Kodeerimise käigus analüüsiti transkriptsioone püüdes teksti mõista ning leida käesoleva töö seisukohast lähtuvalt olulist informatsiooni. *QCAmap* programmi kasutamine võimaldas hoida kõiki transkriptsioone ühes koos ning kodeerida ehk märkida lauseid ja lõike ehk tähenduslikke üksusi, mis omavad uurimustöö raames sisulist mõtet. Graneheimi ja Lundmani (2004) järgi võib tähenduslik üksus olla mitmetähenduslik ja koosneda rohkem kui ühest lausest ja seisukohast, mille puhul leitakse seos uuritava teema keskse tähendusega. Andmeid analüüsiti keskendudes igale uurimisküsimusele eraldi ning otsiti tulemuste seotust uurimisküsimusega. Transkriptsioonide lugemise käigus tuletati koode tekstist eralduvate käesoleva magistrیتöö raames tähtsate mõtete ehk tähenduslike üksuste kaudu. Tähenduslikest üksustest sõnastati koodid. Kodeerimise eesmärgiks on teksti mõistmine ja teksti sees süsteemi loomine (Laherand, 2008). Koodid koondusid koodiraamatusse, kust sarnase tähendusliku üksuse puhul olemasolevat koodi teksti märkimiseks sai kasutada. Väljavõte koodiraamatust on esitatud lisas 3. Lõpliku kodeeringu järgselt võimaldas *QCAmap* programm teha kõikidest koodidest väljavõtte Exceli tabeli kujul.

Esialgse kodeeringu järel eristus kolme uurimisküsimuse peale kokku 185 koodi, millest jäi korduva kodeerimise järel alles 175 koodi. Kustutati korduvaid koode ja üksikuid koode liideti. Näiteks liideti koodid: *õpetaja saab hindelist tagasisidet tunnikontrollidest*, *õpetaja saab hindelist tagasisidet kontrollitöödest*, *õpetaja saab hindelist tagasisidet esseedest* koodiks: *õpetaja saab hindelist tagasisidet tunnikontrollidest, kontrollitöödest, esseedest*. Väljavõte kodeerimisest *QCAmap* programmiga on esitatud lisas 4.

Suurendamaks töö reliaablust viis töö autor mõne aja möödudes läbi korduva kodeerimise, et leida kodeerijasisene kooskõla. Selle tulemusena sõnastati üksikuid koodi ümber ning koondati koodi kokku. Kodeerimisel kirjeldati kodeerimisotsuste tegemist ja koodide kirjutamisel tekkinud mõtteid uurijapäevikus, kus neid sai usaldusväärsuse suurendamiseks lugeda ja kommenteerida töö juhendaja.

2.3.3 *Kategooriate moodustamine.*

Kodeerimisele järgnes iga uurimisküsimuse juurde kategooriate moodustamine, mille käigus saadud koodid kategooriatesse jaotati. Koodide korduval lugemisel eristusid tähenduselt sarnased koodid, mis ühendusid alakategooriateks ning sarnase sisuga alakategooriatest moodustati hiljem peakategooriad. Koodidest kategooriate moodustamisel tekkinud mõtteid ja kahtlusi kirjeldati uurijapäevikus. Alakategooriad moodustati sarnase sisuga koodidest, mille nimetus tuleneb lähtudes kategooria sisust. Näiteks alakategooria *tagasiside küsimine raiskab aega* sisaldas järgnevaid koodi: *F6: õpetaja leiab, et tunniaega ei saa raisata tagasiside küsimisele, sest siis kannatavad õppetöö tulemused*, *F7: tagasiside küsimine toimub mingite oluliste tunnisündmuste arvelt*, *F8: tagasiside küsimine ei anna õpilastele midagi peale selle, et see arendab nende suhtlemisoskusi*, *F9: tagasiside küsimine ei ole vajalik, sest küsides avaldab oma mõtteid vaid see, kes on jutukas* ning *F31: tagasiside küsimiseks tunnis ei ole aega, küsitlus aasta lõpus annab õpilastele aega oma vastused läbi mõelda*. Koodidest moodustus kolme uurimisküsimuse juurde kokku 22 alakategooriat. Alakategooriatest, mille sisu oli sarnane, moodustusid peakategooriad. Näiteks peakategooria *suhtumine on negatiivne* sisaldas järgnevaid alakategooriaid: *tagasiside küsimine raiskab aega*, *vanemõpetajad ei vaja tagasisidet*, *õpetaja ei soovi tagasisidet*, *õpilane ei oska tundi hinnata* ning *õpilased ei anna usaldusväärset tagasisidet*. Peakategooriaid moodustus alakategooriatest kokku 7. Näide kategooriate moodustamisest on esitatud lisa 5.

Kodeerimise ja kategoriseerimise käigus arutati kahtluse korral koodide liigitumist ja ala- ning peakategooriate moodustamist töö juhendajaga. Ka Laherand (2008) peab oluliseks kvalitatiivse sisuanalüüsi andmete tõlgendamise puhul seda, et andmeid analüüsiks võimalusel mitmed inimesed, kes koodide ja kategooriate moodustamise üle arutleksid, et saaks olla kindel koodide õiges kategoriseerimises ning tulemuste tõlgendamises. See on oluline ennekõike arusaamatuste vältimiseks ning tulemuste võimalikult üheseks tõlgendamiseks.

Usaldusväärsuse suurendamiseks kaasati töösse QCMap programmi abil töö juhendaja ja kaaskodeerija, kellega leiti arutluste käigus kodeerimiskooskõla. QCMap programmis on

New Inter-Coder-Agreement (kaaskodeerija lisamine) võimalus, mille kaudu on võimalik osalisi töösse kaasata. Läbi QCMap programmi kutse saanu näeb transkribeeritud tekste ja saab neid kodeerida. See lihtsustab uurija ja kaaskodeerija vahelist koostööd. Arutluse all oli peamiselt koodide detailne sõnastus. Näiteks töö autori väljatoodud koodid *õpetaja saab hindelist tagasisidet tunnikontrollidest, õpetaja saab hindelist tagasisidet kontrolltöödest, õpetaja saab hindelist tagasisidet esseedest* ühendati kaaskodeerija ettepanekul koodiks: *õpetaja saab hindelist tagasisidet tunnikontrollidest, kontrolltöödest, esseedest*. Sisulisi suuri erinevusi kodeerimisel ei esinenud.

Käesoleva magistr töö usaldusväärsuse suurendamiseks tehtud toimingutes tugineti mitmete autorite soovitudele ning toimingutest annab ülevaate alljärgnev tabel 3.

Tabel 3. Usaldusväärsuse tagamine

1.	Intervjueerimise harjutamine intervjuule eelnevalt (Laherand, 2008).
2.	Uurijapäeviku pidamine ja analüüsimine kogu uurimisprotsessi vältel (Cresswell & Miller, 2000).
3.	Intervjueeritavate informeerimine uurimuse temaatikast, osalemise vabatahtlikkusest ning konfidentsiaalsuse tagamisest (Brennen, 2013).
4.	Pilootintervjuu läbiviimine (Laherand, 2008).
5.	Transkribeerimisel helifailide korduv ülekuulamine ja transkriptsioonide ülelugemine (Laherand, 2008).
6.	Andmeanalüüsil analüütiliste reeglite järgimine (Mayring, 2000).
7.	Intervjuu korduv kodeerimine (Laherand, 2008).
8.	Kaaskodeerija kaasamine (Laherand, 2008).

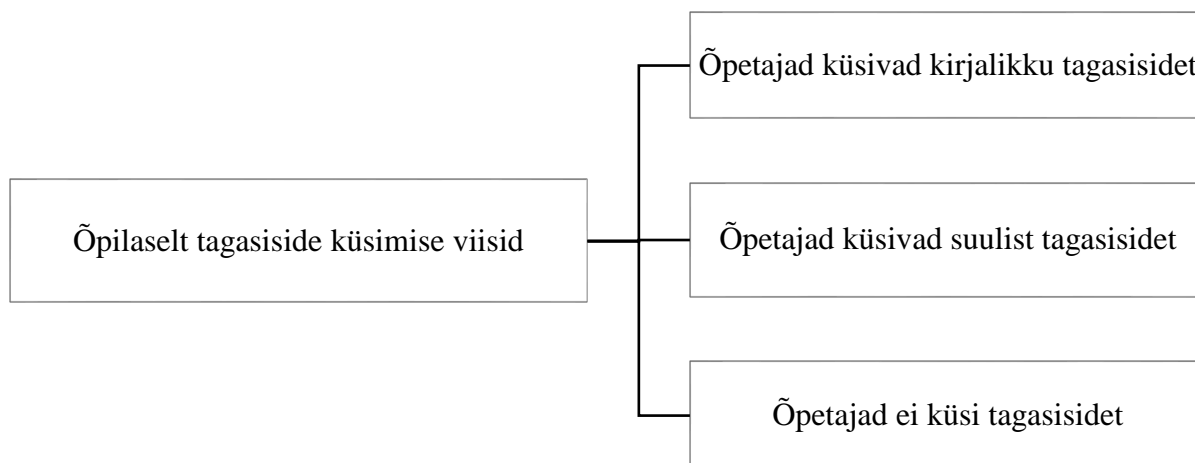
3. Tulemused

Käesoleva magistr töö eesmärk oli selgitada välja, mil viisil ja mille kohta küsivad õpetajad endi sõnul õpilastelt tagasisidet ning milline on õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse. Andmeanalüüsi tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa ning iga küsimuse juures kirjeldatakse tekkinud ala- ja peakategooriaid. Tulemusi kinnitatakse tsitaatidega intervjuudest.

3.1 Õpilastelt tagasiside küsimise viisid

Uurimuses osalenud töid välja, et tagasisidet küsitakse erinevatel viisidel ning uuritavad töid välja ka tagasiside mitte küsimisega seonduvaid aspekte. Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Mil viisidel küsivad õpetajad endi sõnul õpilastelt tagasisidet?”

andmeanalüüsi tulemustest. Tulemuste selgemaks esitamiseks koostati joonis (vt joonis 1), millel on näidatud andmeanalüüsis eristunud peakategooriad.



Joonis 1. Esimese uurimisküsimusega seotud peakategooriad.

Õpetajad küsivad kirjalikku tagasisidet. Uurimuses osalenud õpetajad kirjeldasid erinevaid võimalusi kirjaliku tagasiside küsimiseks õpilastelt. Eristusid järgnevad alakategooriad: 1) õpilastelt anonüümselt küsitav kirjalik tagasiside, 2) õpilastelt mitteanonüümselt küsitav kirjalik tagasiside ning 3) hinnatavad ülesanded.

Uurimuses osalenud kirjeldasid kirjaliku tagasiside saamise ühe viisina õpilastelt anonüümselt küsitavat tagasisidet. Uuritavad kirjeldasid, et nad küsivad õpilastelt anonüümset tagasisidet siis, kui nad arvavad, et õpilane võib karta õpetajale tagasisidet anda. Näiteks võib õpetajate arvates õpilane karta anda negatiivset tagasisidet. Veel küsitakse anonüümset tagasisidet õpetaja tövõtete ja õpetaja isiksuse kohta. Õpetajad kirjeldasid, et anonüümse tagasiside jätmiseks on klassis tagasiside karp, kuhu õpilastel on igal ajal võimalik anonüümset tagasisidet anda. Uuritavad tõid välja, et oluline on anonüümse tagasiside küsimine nooremalt õpilastelt, kes ei pruugi olla piisavalt julged, et oma mõtteid avalikult avaldada julgeksid. Põhikooli viimaste klasside õpilasi peavad õpetajad piisavalt julgeteks ja seetõttu ei ole nende käest tagasiside küsimise puhul anonüümsus oluline.

Anonüümset tagasisidet nendega (8. klass ja vanemad) ei ole vaja, et kui neile midagi ei meeldinud, siis nad ääri-veeri tulevad ja ütlevad, et no õpetaja, et me oleme juba kaks korda juba suuliselt vastanud, et teeks võibolla ühe kirjaliku vastamise nagu meil

ükskord oli, et küsimusi koostasime üksteisele, et nad teavad, et võib tulla küsima ja midagi ei juhtu (Helys).

Uuritavad kirjeldasid lisaks ka õpilastelt mitteamonüümselt küsitavat kirjalikku tagasisidet. Toodi välja, et mitteamonüümselt küsitakse tihti kontrolltööde lõpus, kus õpilasel pakutakse kontrolltöö lõpus ka anda tagasisidet küsimuste arusaadavuse kohta ning kontrolltöö raskusastme kohta. Lisaks kirjeldasid õpetajad, et korraldavad kirjaliku tagasiside saamiseks küsitlusi, mille kaudu uurivad õpetajad, et kas tunnid on meeldivad ja intrigeerivad, kas küsimustest ja õpitavast saadakse aru ning uuritakse, kas õpilastel on küsimusi. Õpilased kirjutavad kirjalikus tagasisides õpetajatele küsimusi arusaamatuks jäänud õpitu kohta. Toodi välja, et kasutatakse ka kirjaliku tagasiside küsimist vabas vormis nii, et õpilane saab kirjutada õpetajale omi mõtteid, soovitusi ja küsimusi. Veel kirjeldati ka küsimuste dikteerimist õpilastele ning nendele kirjalikku vastamist õpilaste poolt. Kirjaliku tagasiside küsimise viisina nimetati ka elektroonilist tagasisidet. Õpetajad tõid välja, et nad küsivad õpilastelt tagasisidet läbi e-kooli. Veel toodi välja, et õpilased annavad õpetajatele tagasisidet ka e-kirja teel. Lisaks küsitakse uuritavate sõnul kooli õpilasi kord aastas elektrooniliselt e-kooli kaudu ning need tulemused on uuritavatele nähtavad.

Ma teen selliseid väikeseid kirjalike küsitlusi, lihtsalt küsimused ütlen ja siis ta kirjutab mulle vastuse (Tiiu).

Intervjueeritavad tõid välja, et üheks kirjaliku tagasiside küsimise viisiks on hinnatavad ülesanded. Uuritavad kirjeldasid, et nad saavad kirjalikku tagasisidet õpilastelt läbi tunnikontrollide, kontrolltööde, ümberjutustuste ning essee. Nende kirjalike ülesannete põhjal saavad uuritavad tagasisidet selle kohta, et kas õpilased on omandanud õpitava ning millisel määral on õpilased õpitava omandanud ja kus esineb vajakajäämisi. Uuritavate arvates on hinnatavate ülesannete kaudu võimalus saada tagasisidet õpilaste õpitulemuste kohta nii õppijal kui õpetajal. Lisaks leidsid uuritavad, et hinnatav tagasiside annab õpetajale informatsiooni oma töö kvaliteedi kohta ning seetõttu on hinnatavatest ülesannetest saadav tagasiside õpetaja jaoks olulisel kohal.

Konkreetselt on tagasiside saamise viisideks ka hinnatav tagasiside, ütleme noh, tunnikontrollid, kontrolltööd, ümberjutustus, essee, neid viise on palju (Tiiu).

Õpetajad küsivad suulist tagasisidet. Uurimuses osalenud õpetajad kirjeldasid lisaks erinevaid võimalusi suulise tagasiside küsimiseks õpilastelt. Eristusid järgnevad alakategooriad: 1) Vestluse käigus küsitav tagasiside ja 2) läbi kolmandate isikute saadav suuline tagasiside.

Uurimuses osalenud õpetajad kirjeldasid, et küsivad suuliselt tagasisidet vestluse käigus näiteks tunni ajal tervelt klassilt või individuaalselt õpilasega vesteldes. Toodi välja, et uuritavad küsivad suuliselt tagasisidet õppesisu ja tunni ülesehituse ja meeldivuse kohta ning uuritavate sõnul julgustavad nad õpilasi andma tunnis tagasisidet ja tegema seda kohe, kui midagi on arusaamatu või vajab tähelepanu. Toodi ka välja, et mõnikord võivad õpilased suuliselt tagasisidet andes õpetajat solvata. Teisalt toodi välja, et suuliselt tagasisidet küsides ütlevad õpilased palju positiivset, nagu näiteks: „õpetaja on tore” ja „kõik on hästi”. Uuritavate arvates annavad rohkem tagasisidet need õpilased, kelle eesmärgiks on õppe ja õppetöö tulemuste parendamine.

Kui oli kodune töö siis järgmisel päeval, kui ta tõesti ei saanud hakkama, siis ta kohe tuleb ja küsib, et ma selle ülesande juures jäin pidama või... Need on muidugi need õpilased, kes tahavad asja selgeks saada, nemad annavad kohe tagasisidet (Tiina).

Uuritavad kirjeldasid, et suulise tagasiside üheks saamise viisiks on läbi kolmandate isikute saadav suuline tagasiside. Uuritavad tõid välja, et õpetaja saab õpilaste poolset tagasisidet suuliselt ka läbi lapsevanemate, klassijuhataja, teiste aineõpetajate ning paralleelklasside vahendusel. Õpetajate sõnul on lapsevanemad reeglina negatiivse tagasiside andjateks ning proovivad õpilasi tagasisidet andes õigustada ja kaitsta. Klassijuhatajalt ning kolleegidelt õpetajateni jõudev tagasiside on uuritavate sõnul pigem positiivne. Lisaks vahendavad paralleelklassid õpetajatele tunni sisu ja õpetamise kohta tagasisidet näiteks teistelt klassidelt, mis võib olla nii positiivne (näiteks teade sellest, et tunnis toimub põnev katse) või ka negatiivne (näiteks eesootav tunnikontroll on raske, vms.). Lisaks vahendab õpilastelt küsitud tagasisidet uuritavatele ka õppealajuhataja, kes vestleb õpetajatega lähtuvalt õpilaste tagasisides väljatoodud aspektidest.

Olen saanud tagasisidet ka kolleegide käest, et olen kuulnud, et mis õpilased teistes tundides ja klassijuhataja tunnis räägivad, et mis õpetaja tunnis teeb ja paralleelklasside käest ka (Kersti).

Õpetajad ei küsi tagasisidet. Uurimuses osalenud õpetajad tõid ka välja õpilastelt tagasiside mitteküsimisega seotud aspekte. Eristusid järgnevad alakategooriad: 1) tagasiside mitteküsimine ja 2) mitteverbaalne tagasiside.

Intervjueeritavad kirjeldasid, et tagasiside mitteküsimine on seotud uuritavate arvamusega, et nad teavad õpilaste arvamusi ka ilma, et nad õpilastelt otseselt tagasisidet küsiks. Toodi välja, et õpilased annavad ise tagasisidet vastavalt vajadusele ilma, et õpetaja tagasisidet oleks küsinud. Seega leidsid uuritavaid, kes ei pea tagasiside küsimist õpilastelt vajalikuks. Lisaks oli ka neid, kes ütlesid, et õpilased ei ole piisavalt pädevad hindama õpetaja tööd ning seega ei ole mõtet õpilastelt tagasisidet küsida. Tagasiside küsimise mittevajalikkuse üheks põhjuseks toodi ka asjaolu, et on õpilasi, kes ei anna tagasisidet ning lisaks korraldab kool igal aastal õpilastele suunatud tagasiside küsitlust ja seega ei ole uuritavate sõnul õpetajal vaja tagasisidet küsida.

Meil on koolis õnneks selline anonüümne tagasiside küsitlus kus nad saavad kirjutada mida nad õpetajatest arvavad. Noh seal on erinevad... kõige enam on selliseid küsimusi, kus õpilane saab lihtsalt linnukese panna õige vastuse ette ja siis on avatud küsimused, et seal on olnud sellist kriitikat ka, et see on edasiviiv jõud, et ma tean, et mõned õpetajad ei loe neid. Et noh, lihtsalt võibolla ei taha teada, mis õpilane temast arvab, aga mind küll väga huvitab mis õpilased seal on kirjutanud. Ja mõnest kriitika sellest võtan nii-öelda kinni ja õpin sellest. Et siis järgmine kord, järgmine aasta paremini teha. Aga ise ma niimoodi ei küsi tagasisidet (Kärt).

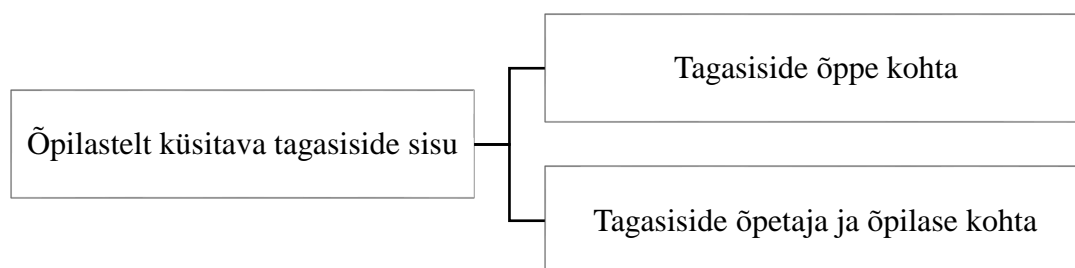
Uurimuses osalenud õpetajad kirjeldasid tagasiside saamise viisina ka mitteverbaalset tagasisidet. Uuritavad kirjeldasid, et saavad ka lisaks küsitavale tagasisidele õpilasi vaadeldes tagasisidet. Uuritavatele annab tagasisidet õppeaine ja õpetaja meeldivuse ja mittemeeldivuse kohta õpilaste käitumine tunnis ja suhtumine õpitavasse. Kirjeldati, et kui õpilased jäävad õpetajaga ka peale tunde rääkima, siis võib arvata, et neile on õpetaja sümpaatne. Toodi ka välja, et see, kas tund on raske või mitte paistab õpilastest ka ilma küsimata välja, ning seega ei ole tagasisidet vaja õpilastelt küsida.

No vot seda, et kas tund meeldis või ei, sa saad ju ise ka aru ilma selleta, et kas ta ütleb mulle seda või ta ei ütle seda, et see on tegelikult laste nägudest näha, et selles kohas, näed ma arvan, et tagasiside enam ei ole mulle üldse oluline (Tiina).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajad küsivad õpilastelt kirjalikku ja suulist tagasisidet ning lisaks leidub ka õpetajaid, kes ei küsi õpilastelt tagasisidet. Kirjalikult küsivad õpetajad tagasisidet anonüümselt ning mitteanonüümselt. Lisaks peavad õpetajad üheks tagasiside küsimise viisiks hinnatavat kirjalikku tagasisidet ja elektrooniliselt saadavat tagasisidet. Suuliselt saavad õpetajad tagasisidet otse õpilastelt küsides tunni ajal ja individuaalse vestluse käigus. Lisaks saadakse suulist tagasisidet kolmandatelt isikutelt, näiteks lapsevanematelt, klassijuhatajatelt, kolleegidelt ning paralleelklassidelt. Eraldi tõid õpetajad tagasiside kümisega seonduvalt välja, et osad uuritavatest ei küsi tagasisidet. Õpetajad kirjeldasid tagasiside mitteküsimise erinevaid põhjuseid ning tõid välja, et tagasiside küsimine ei ole vajalik, sest õpetajad saavad mitteverbaalsest tagasisidest piisavalt informatsiooni õpilaste suhtumise kohta.

3.2 Õpilastelt küsitava tagasiside sisu

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Mille kohta küsivad põhikooli õpetajad õpilastelt tagasisidet?” andmeanalüüsi tulemustest. Tulemuste selgemaks esitamiseks koostati joonis (vt joonis 2), millel on näidatud andmeanalüüsis eristunud peakategooriad.



Joonis 2. Teise uurimisküsimusega seotud peakategooriad.

Tagasiside õppe kohta. Uurimuses osalenud tõid välja erinevaid õppega seotud tagasiside küsimise aspekte. Andmeanalüüsil eristus kaks alakategooriat: 1) õpitava kohta küsimuste esitamine ja 2) tagasiside õppemeetodite kohta.

Uuritavad kirjeldasid tagasiside saamise viisina õpitava kohta küsimuste esitamist. Uuritavate arvates annavad õpilased kõige enam tagasisidet tunnis arusaamatuks jäänud ülesannete kohta. Uurimuses osalenud õpetajad küsivad õpilastelt selgitusi selle kohta, et mis valmistas õpitavas raskusi ja millest ei saadud aru. Lisaks küsitakse küsimusi ülesannete meeldivuse kohta ja palutakse õpilastel teha muudatusteks ettepanekuid. Uuritavad peavad tähtsaks ka ülesannete arusaadavuse kohta õpilastelt saadavat informatsiooni ning ka õpilased

ise küsivad tagasisides õpetajalt selgitusi õppesisu kohta, mis omakorda annab õpetajale informatsiooni õpilastele segaseks jäävate aspektide kohta. Uuritavate arvates on õpilaste küsimused konstruktiivse sisuga, kuid õpetaja peab neile andma sisulise tähenduse ja tõlgendama tagasisidet adekvaatselt.

Et üks nad oma kogemuse põhjal ja enda klassikaaslaste ja enda tajumise põhjal annavad seda tagasisidet, et selles mõttes nad on muidugi pädevad, et see ongi nende kompetents, et ehk siis on nii, et see kommentaar on et õpetaja, et tund on nii tore ja siis ise saad aru, et mis see meetodiline asi seal sees oli, mis selle tunni huvitavaks tegi, et seda tähendust peab suutma sinna ise taha paigutada. Selles mõttes, et miks see nii oli (Nora).

Veel töid uuritavad välja, et nad saavad tagasisidet õppemeetodite kohta. Uurimuses osalenud töid välja, et õpilased kirjeldavad oskuslikult õppeprotsessi, tuues välja meeldivad aspektid õppeprotsessi ja õppemeetodi juures ning lisaks nimetasid uuritavad, et nad küsivad ning ka saavad õpilastelt kasulikke õppemetoodilisi soovitusi. Toodi välja, et õpilased hindavad metoodikat varasematest kogemustest lähtuvalt ning tajutu põhjal. Uuritavate sõnul ei kasuta õpilased sageli korrektseid termineid õppeprotsessi kirjeldamiseks, kuid annavad vabas vormis konstruktiivseid soovitusi tunni ülesehituse ja õppetegevuste osas.

Ja noh, ongi sellised konkreetsed, konstruktiivsed kommentaarid ka. Näiteks, et te võiksite rohkem koduseid ülesandeid anda oli üks soovitus. Või võiksite slaide natuke kauem näidata ja võiksite aeglasemini rääkida, selliseid soovitusi on tulnud (Kersti).

Tagasiside õpetaja ja õpilase kohta. Uurimuses osalenud õpetajad töid välja, et küsivad õpilastelt tagasisidet ka õpetaja ning õpilase kohta. Andmeanalüüsil eristus kaks alakategooriat: 1) tagasiside õpetaja kohta ja 2) tagasiside õppija enese kohta.

Uurimuses osalenud õpetajad küsivad tagasisidet enda kui õpetaja kohta. Uuritavate sõnul paluvad nad õpilastel välja tuua õpetaja positiivseid ning negatiivseid omadusi. Lisaks olid uuritavad arvamusel, et õpilased hindavad õpetajat objektiivselt ning õpetajad leiavad, et õpilaselt on võimalik saada informatsiooni õpeta õpetamisoskuste ning ka isikuomaduste kohta. Uuritavate sõnul hindavad õpilased, kas õpetaja teeb head tööd või mitte. Uuritavad töid välja, et õpilased toovad tihti välja üllatuslike aspekte, millele õpetaja ise ei oska tähelepanu pöörata. Näiteks õpetaja hinnangul valjult ja selgelt rääkimine on paljude õpilaste

vaatenurgast hoopis karjumine. Veel töid uuritavad välja, et nad küsivad õpilastelt arvamusi uuenduste ja õpetamisstiili sobivuse kohta.

Õpilane kirjutab õpetaja kohta, mis ta arvab, et on pluss ja mis ta arvab, et on miinus, mis talle ei meeldi õpetaja juures. Noh, ongi selline küsitlus, mitte eriti pikk (Helin).

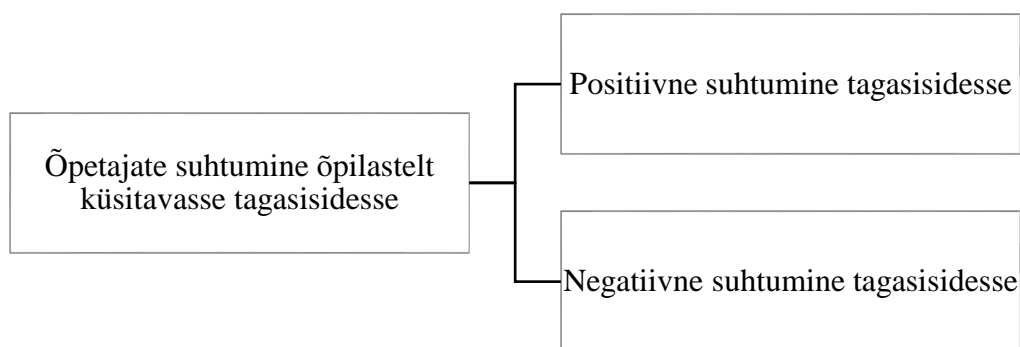
Selgus ka, et uuritavad küsivad õpilastelt tagasisidet õpilaste endi kohta. Uurimuses osalenud õpetajad kirjeldasid, et nad küsivad õpilastelt, et mida uut nad on õppinud ja tõdevad tihti, et õpilased ei oska väga põhjalikult sellele küsimusele vastata. Veel toodi uurimuses välja, et õpilastel palutakse tagasisidet küsides kirjeldada, et kuidas nad õppeprotsessis osalesid ning kuivõrd nad õppe käigus arenesid. Toodi välja ka, et õpilased kirjutavad tagasisidet andes eneseanalüüsi, mille põhjal on uuritavate sõnul võimalik toetada õpilaste enesearengut ning saada informatsiooni õpilase tajutud isikliku arengu kohta. See informatsioon võimaldab uuritavate arvates edaspidiselt vajadusel varasemast rohkem õpilaste tähelepanu isiklikule arengule juhtida, et ka õpilased arengut märkaksid ja väärtustaksid.

Õpilane kirjutab enda kohta, noh, kas ta on tunnist osavõtja, noh, kõik see, mis ta enda kohta arvab, et kuidas ta õppijana on arenenud ja mida õppinud (Helin).

Kokkuvõtvalt kirjeldasid õpetajad õpilastelt küsitava tagasiside sisuna tagasisidet, mis puudutab õpitavat ning tagasisidet, mis puudutab õpetajat ja õpilast. Õppega seondult töid õpetajad välja, et tagasisidet küsides esitavad õpilased küsimusi õpitava kohta ning lisaks annavad õpilased tagasisidet õpetaja poolt kasutatavate õppemeetodite kohta. Õpetaja ja õpilasega seondult kirjeldasid õpetajad, et õpilased annavad tagasisidet õpetaja kohta, kirjeldades õpetaja tööd ja isikuomadusi. Lisaks annavad õpilased tagasisidet õppija enese kohta, kirjeldades omandatud teadmisi ja isiklikku arengut õppijana.

3.3 Õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse

Uurimuses osalenud töid välja erinevaid aspekte mis mõjutavad õpetaja suhtumist õpilastelt küsitavasse tagasisidesse. Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Milline on õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse?” andmeanalüüsi tulemustest. Tulemuste selgemaks esitamiseks koostati joonis (vt joonis 3), millel on näidatud andmeanalüüsis eristunud peakategooriad.



Joonis 3. Kolmanda uurimisküsimusega seotud peakategooriad.

Positiivne suhtumine tagasisidesse. Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja erinevaid aspekte positiivse suhtumise kujunemisel õpilastelt küsitavasse tagasisidesse. Andmeanalüüsil eristus viis alakategooriat: 1) õpilased oskavad tagasisidet anda, 2) õpilastelt tagasiside küsimine parandab õpetaja ja õpilaste vahelist koostööd, 3) tagasiside on oluline, 4) tagasisidet küsitakse liiga vähe ning 5) õpilaste tagasiside on aus.

Intervjueeritavad kirjeldasid, et õpilased oskavad tagasisidet anda. Uurimuses osalenud õpetajad väitsid, et saadav tagasiside võib vanuseliselt olla väga erinev, kuid siiski on tagasiside väga väärtuslik informatsiooni allikas. Uuritavad tõid välja, et igas vanuses õpilased on võimelised andma konstruktiivset tagasisidet. Nooremate õpilaste puhul tuleb õpetajatel küsitavast tagasisidest teha õiged järeldused ja tagasisidet tuleb õpetajal enese jaoks mõtestada. Vanemad õpilased annavad aga uuritavate sõnul rohkem kriitilisemat ja konstruktiivsemat tagasisidet. Uuritavad olid seisukohal, et õpilastelt on võimalik küsida tagasisidet kõikvõimalikel õppimisega seonduvatel teemadel ning õpilased on uuritavate hinnangul võimelised hindama nii õpetaja isikuomadusi, kui metoodilisi oskusi. Lisaks oskab õpilane uuritavate arvates kaasa rääkida tunni ülesehituse osas ja hinnata ülesehituse loogilisust. Toodi välja, et õpilased annavad väga asjalikku tagasisidet, kui neile selgitada, et tagasiside andmine on nende võimalus õpet paremaks muuta.

Nooremate õpilaste tagasiside on positiivsem, aga üheksanda klassi õpilaste oma on selline skeptilisem, kriitilisem, et nemad tahavad ikkagi kindlust, et see asi on õige, et see asi on põhjendatud ja nad otsivad seda nagu mitte otseselt allikat, aga nagu suuremat tõde. Et väiksemad nagu rohkem piirduvad selle töötempoga ja kas see ülesanne mulle oli liiga lihtne või liiga raske ja kas mul oli huvitav (Nora).

Uurimuses osalejad olid arvamusel, et õpilastelt tagasiside küsimine parandab õpetaja ja õpilaste vahelist koostööd. Toodi välja, et õpilased tunnevad end õppeprotsessi osalistena, kui nende käest küsitakse tagasisidet ja see rikastab õpetaja ja õpilaste vahelist koostööd ning muudab õpetaja ja õpilased koostöö partneriteks. Läbi tagasiside küsimise paraneb koostöö klassis ja klassi suhtumine õpetajasse, sest tagasiside küsimine näitab õpilastele, et õpetaja soovib õpilasi mõista ja nendega arvestada. Uuritavad peavad tagasiside küsimist oluliseks, sest see lähendab neid õpilastega ja õpilased peavad heaks koostööks saama oma arvamust avaldada.

Koostöö jaoks on see vajalik õpilastelt tagasisidet saada, ma arvan küll, et see teeb neid õnnelikumaks, kui nendega arvestatakse (Nora).

Uuritavatest õpetajad tõid välja, et tagasiside on oluline. Toodi välja, et tagasiside aitab õpetajal mõista, kas õpilased on õpitavast aru saanud ning tagasiside annab õpetajale informatsiooni õpetaja enda kohta. Toodi välja, et eriliselt oluline on tagasiside küsimine algajale õpetajale, sest tagasiside on otsene hinnang õpetaja töö kvaliteedile. Samas on tagasiside küsimine oluline ka kogunud õpetajale, et ta ei jääks liigselt oma metoodikasse ning prooviks uudseid meetodeid. Veel on tagasiside oluline, sest positiivne tagasiside annab uuritavate sõnul palju jõudu tööks juurde. Toodi välja, et tagasiside küsimine annab õpetajale aimu õpilastele raskena tunduvate ülesannete kohta ning mõnikord selguvad õpetajale tagasisidet analüüsisides probleemid, mida õpetaja ise ei tajunud. Uuritavate hinnangul on tagasiside küsimine kasulik õpetaja arenemiseks õpetajana. Tagasiside kasulikkus peitub uuritavate sõnul õpilaste poolsetes metoodilistes soovitudes, mis aitavad õppe kvaliteeti tõsta. Õpetaja on uuritavate sõnul tunde planeerides ja läbi viies reeglina üksi ning õpilaste tagasiside aitab tunde efektiivsemaks muuta. Lisaks on tagasiside õpetajate arvates oluline õpilastele, sest see teeb õpilasi koolis õnnelikumaks, kui nende arvamust küsitakse ning sellega arvestatakse.

Õpilased ongi ju see meie töö sisu, õpetaja töö sisu. Kui otse allikast on võimalik tagasisidet saada siis on see väga oluline, et ma nende arvates tasemel olen. Ikkagi õpetaja ju teeb kõiki neid asju üksi ja selles mõttes on tore ja kasulik tõesti saada tagasisidet selle kohta, et kas see mida ma teen on hea ja mõtestatud ka teiste arvates, mitte ainult minu arvates. Või siis, et mida veel võiks siin mõelda ja teha, et noh, üks

pea mõtleb ikka vähem asju välja kui mitu pead, et selles mõttes igasugused sellised soovitud ja pakkumised ja küsimused on minu meelest kõige kasulikud, et need aitavadki just neid kohti tabada, mis minul jääb kahe silma vahele (Kersti).

Uuritavad olid arvamusel, et tagasisidet küsitakse liiga vähe. Leiti, et õpilane ei tule sellele mõttele, et peaks õpetajale tegema ettepanekuid või märkuseid ning seega on oluline, et õpetaja küsiks piisavalt tagasisidet. Uuritavate seisukohalt küsitakse hetkel õpilastelt tagasisidet liiga vähe ning õpilaste arvamuse avaldamise õigust peetakse madalaks. Veel tõid uuritavad välja, et õpilastelt tagasiside küsimisele tuleks riiklikult rohkem tähelepanu pöörata, et õpilastel oleks näiteks õppekavast tulenevalt rohkem õigust õppeprotsessis kaasa rääkida.

Ma arvan, et peaks nagu riiklikult rohkem tähelepanu pöörama sellele, et ainekavadesse sisse kirjutada ka seda, et on vaja õpilaste käest küsida seda tagasisidet ja võibolla ka ainekavade koostamisel õpilasi kaasata (Kärt).

Uurimuses osalenud tõid välja, et õpilastelt saadav tagasiside on aus. Kirjeldati, et enamasti annavad õpilased ausat ja otsekohest tagasisidet, mis on õpetajale väga kasulik. Uuritavad tõid välja, et võrreldes kolleegide käest saadava tagasisidega on õpilastelt saadav otsekohene tagasiside kasulik, sest õpilased ei proovi tagasisidet ilustada või varjata. Sellega seotult tõid uuritavad välja, et mõnikord võib õpilaste tagasiside olla solvav ja haavav, seda eriti noorematele õpetajatele, kuid õpetajana tuleb uuritavate hinnangul olla valmis ka negatiivseks tagasisideks, sest kõigile õpilastele ei olegi võimalik samaaegselt meeldida.

Ma arvan, et tegelikult alustaja õpetaja vajab tagasisidet rohkem, et ta tegelikult tunneb, et ta tahab teada, mida teised arvavad ja kui midagi peaks teisiti olema, eks ikka mingi pildi ta saab, kuigi see võib ikka päris karm olla mõnikord noortel, eks ta võib vanalgi karm olla (Karin).

Negatiivne suhtumine tagasisidesse. Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja erinevaid aspekte negatiivse suhtumise kujunemisel õpilastelt küsitava tagasiside suhtes. Andmeanalüüsil eristus viis alakategooriat: 1) tagasiside küsimine raiskab tunniaega, 2) kogenud õpetajad ei vaja tagasisidet, 3) õpetajad ei soovi õpilastelt tagasisidet küsida, 4) õpilane ei oska tundi hinnata ja 5) õpilased ei anna usaldusväärset tagasisidet.

Uuritavate seas leidsid neid, kelle arvates raiskab tagasiside küsimine tunniaega. Toodi välja, et kui õpetaja kulutab tunnis aega tagasiside küsimisele siis kannatavad õppetöö tulemused ja tagasiside küsimine toimub enamasti mingite oluliste tunnisündmuste arvelt. Lisaks leidsid uuritavad, et tagasiside andmine ei anna õpilastele midagi muud peale selle, et arendab nende suhtlemisoskusi, kuid samas leidsid uuritavad, et õpilastest võtaksid tagasisidet andes sõna vaid jutukad, seega kostuksid vaid julgemate mõtted ning saadav tagasiside ei annaks tervikpilti ja on seetõttu ajaraiskamine. Veel toodi välja, et tagasiside küsimiseks tunnis ei ole aega piisavalt selleks, et õpilane jõuaks oma vastused läbi mõelda. Selleks on neil piisavalt aega aasta lõpul läbiviidaval küsitlusel.

Ma arvan, et see küsitlus on hea, et siis on tal ka aega läbi mõelda, aga niisugust aega, et tunni lõpus nüüd hakata küsima lihtsalt töö käigus absoluutselt ei ole, no meil on koguaeg hästi kiire (Helin).

Intervjueeritavad tõid välja, et kogenud õpetajad ei vaja tagasisidet. Leiti, et kui õpetaja ei küsi tagasisidet, siis ilmselt on ta oma professionaalses arengus sellisel tasemel, et tal puudub vajadus oma tööle hinnanguid saada. Kirjeldati, et kogenud õpetajana ei tunta enam vajadust õpilastelt saadava tagasiside järele ning uuritavad väitsid, et tagasisidet ei ole vaja küsida, sest nad on õpilaste mõtted aastate jooksul välja selgitanud ja õpilaste tagasiside peegeldub nende nägudest. Toodi välja, et õpilastelt tagasiside küsimine on tähtis pigem noorematele õpetajatele, sest noor õpetaja on oma töös ebakindel. Veel toodi välja, et vanema põlvkonna õpetajad ei küsi õpilastelt tagasisidet, sest saadav tagasiside ei ole nende jaoks arendav vaid pigem solvav, sest saadav tagasiside on tihti hinnanguline.

Kipub olema, et just vanema põlvkonna õpetajad ei taha seda tagasisidet nii palju küsida, sest nad ei võta seda enda arendamiseks, vaid nad võtavad võibolla nagu solvanguna seda kohati, et õpilane julgeb küsida midagi, et nad enda arust on nii hästi rääkinud aga õpilane ei ole lihtsalt midagi aru saanud (Kärt).

Intervjueeritavad tõid välja, et leidub õpetajaid, kes ei soovi õpilastelt tagasisidet küsida. Seda põhjendasid uuritavad õpetajad sellega, et tagasiside ja tunniga rahulolu ei ole olulised ning seda tuleb õpilastele varakult selgitada, et kõikide tööülesannetega ei saa elus rahul olla. Toodi välja, et kui õpetaja küsib õpilastelt tagasisidet, siis tekib õpilastel tunne, et kõik õppeülesanded ja tegevused tunnis peavad õpilastele meeldima ja õpetajal kaob võimalus lihtsalt tööülesandeid jagada, ilma, et

sellele järgneksid rahutused ja arutlus ülesande meeldivuse üle. Veel toodi välja, et kui õpetaja siiski küsib õpilastelt tagasisidet, kuid saadav tagasiside on pidevalt negatiivne, siis ei soovi õpetajad tagasisidet küsida, sest näiteks alati ei ole võimalik muuta õppeülesandeid õpilaste soovitud moel ning samuti on väga raske muuta näiteks õpetaja isiksust, kui see saab negatiivset tagasisidet.

On paratamatu, et kõigile sa ei saa meeldida, et on õpilasi klassis, kellel sa võid olla ideaalõpetaja ja teistel kõige vihatum õpetaja. Et noh, küsida ju võib, aga kas õpetaja sellega otseselt midagi teha saab? Isiksust muuta on väga raske, isiksus on selline nagu ta on (Kärt).

Uurimuses osalenud tõid õpetaja negatiivse suhtumise ühe põhjusena välja asjaolu, et õpilane ei oska tundi hinnata. Toodi välja, et õpilastel puuduvad isiklikud seisukohad ja arvamused tunnikorralduse osas ning õpilased vaid peegeldavad kodust suhtumist. Lisaks tõid uuritavad välja, et õpilaste tagasiside ei ole edasiviiv ja nende ettepanekute põhjal ei ole võimalik muudatusi teha. Samuti ei ole õpilased uuritavate arvates võimelised hindama õpetaja kvalifikatsiooni ning õpetaja peaks õpet puudutavad otsused ise vastu võtma, et vältida tarbetut ajakadu ning õpilastega vaidlemist.

Ma arvan, et õpetaja ise otsustama metoodika ja õppe osas, sest see tekitab ilma asjata ajakadu ja vaidlemist, kui lastelt küsida. Näiteks kui anda vaba teema siis see ei tulekski üldse kõne alla, sest sellest ei tule mitte midagi välja, siis ei tea nad ise ka mida joonistada ja hakkavad ikka sinu käest küsima, ja no ei ole enam küsitud ka (Helin).

Intervjuude käigus toodi välja, et õpilased ei anna usaldusväärset tagasisidet. Uurimuses toodi välja, et õpilased võivad anda ebausaldusväärset ja negatiivset tagasisidet siis, kui õpetaja on neid distsiplineerinud ning see tagasiside on öeldud õpilase trotsist. Veel pidasid uuritavad ebausaldusväärseteks õpilastele korraldatavaid küsitlusi, sest nende puhul on oht, et õpilane ei mõtle küsimusi läbi ning valib suvalise vastuse ilma, et oleks küsimusele mõelnud. Toodi ka välja, et mõnikord võib õpilane tagasisidet andes naljatada ja õpetajat ka solvata ning seetõttu ei ole õpilastelt saadav tagasiside usaldusväärne. Usaldusväärset aitaks uuritavate arvates tõsta avatud vastustega tagasiside küsimine, sest siis on näha ka see, kui õpilane ei osanud vastata.

Ma arvan, et valikvastustega on alati see on oht, et õpilane ei viitsi teha või ei saa aru ja valib järjest neid kastikesi seal.. et see ei ole eriti usaldusväärne (Karin).

Kokkuvõtvalt kirjeldasid õpetajad, et suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse võib olla nii positiivne, kui ka negatiivne. Positiivset suhtumist õpilastelt küsitava tagasiside suhtes kujundab õpetajate arvamus, et õpilased oskavad tagasisidet anda, uskumine, et õpilastelt tagasiside küsimine parandab õpetaja ja õpilaste vahelist koostööd, arvamus, et õpilastelt küsitav tagasiside on oluline ja tagasisidet küsitakse liiga vähe ning arvamus, et õpilastelt saadav tagasiside on aus. Negatiivset suhtumist õpilastelt küsitava tagasiside suhtes kujundab arvamus, et tagasiside küsimine raiskab tunniaega, arvamus, et vanemõpetajad ei vaja tagasisidet, õpetajate soovimatus tagasisidet küsida, arvamus, et õpilane ei oska tundi hinnata ning õpilastelt küsitava tagasiside ebausaldusväärseks pidamine.

4. Arutelu

Magistritöö tulemused näitasid, et õpetajad saavad tagasisidet erineval moel ning pööravad tagasisidet küsides tähelepanu erinevatele aspektidele. Ka õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse on õpetajatel erinev ning suhtumist mõjutavad erinevad tegurid. Järgnevalt arutletakse olulisemate tulemuste üle uurimisküsimuste kaupa.

Esimese uurimisküsimuse: Mil viisidel küsivad õpetajad endi sõnul õpilastelt tagasisidet? raames kirjeldasid uuritavad kirjaliku tagasiside saamise ühe viisina õpilastelt anonüümselt küsitavat tagasisidet. Uuritavad kirjeldasid, et nad küsivad õpilastelt anonüümset tagasisidet siis, kui nad arvavad, et õpilane võib karta õpetajale tagasisidet anda. Näiteks võib õpetajate arvates õpilane karta anda negatiivset tagasisidet. Ka Lastekaitse Liidu (2014) poolt läbiviidud uurimuses „Laste ja noorte osalus ja kaasamine koolis“ õpilased välja, et sooviksid anda tagasisidet anonüümselt. Selle põhjuseks võib pidada õpilaste poolt tajutavat hirmu tagajärgede ees, mis võivad järgneda, kui õpilane tagasisidet andes õpetajat näiteks solvab. Selle hirmu maandamiseks on õpetajatel autori hinnangul mitmeid mooduseid. Näiteks on õpetajal võimalik õpilastele kinnitada, et tagasisidet andes ei järgne sellele õpilase jaoks negatiivseid tagajärgi ning õpetaja soovib teada, kui esineb ka õpilasi häirivaid tegureid, et õpetajal oleks võimalus neid muuta.

Veel töid uuritavad välja, et nad küsivad õpilastelt mitteanonüümselt kirjalikku tagasisidet. Ka mitteanonüümset tagasisidet nimetasid õpilased Lastekaitse Liidu (2014) poolt läbiviidud uurimuses „Laste ja noorte osalus ja kaasamine koolis“, kus õpilased väitsid, et nad

sooviksid, et õpetaja küsiks õpilastelt tagasisidet läbi ankeetküsitluse klassis, läbi küsitluse kooli kodulehel või Facebook'i kaudu. Nendest tulemustest lähtuvalt tajuvad autori arvates nii õpetajad, kui ka õpilased, et õpilaste seas on nii neid, kes sooviksid anda tagasisidet anonüümselt ning leidub ka õpilasi, kes julgevad anda tagasisidet mitteanonüümselt. Seega tuleks tagasisidet küsida mitmel erineval viisil. Seesugust lähenemist pooldavad ka Hand ja Rowe (2001), kes tõid välja, et kõige efektiivsem on õpilastelt tagasisidet küsida kombineeritult – etteantud vastustega küsimustiku ning avatud vastustega küsimuste abil.

Tulemused näitavad, et õpetajad küsivad suuliselt tagasisidet tunni ajal tervelt klassilt ning individuaalselt õpilasega vesteldes. Need tulemused on heas kooskõlas ka Marzano (2010) kirjeldatud tagasiside küsimise võimalustega, milleks on mitmeid viise: grupis, individuaalselt, lisaks formaalselt või ka mitteformaalselt. Autori hinnangul on tähtis, et õpetajad valdaksid erinevaid tagasiside küsimise meetodeid ning oskaksid hinnata, missugune tagasiside küsimise viis on sobiv konkreetsetes klassis ja konkreetsete õpilastega.

Teise uurimisküsimuse: Mille kohta küsivad õpetajad endi sõnul õpilastelt tagasisidet? raames tõid õpetajad välja, et nad küsivad õpilastelt tagasisidet õppesisu, tunni ülesehituse ja meeldivuse kohta ning uuritavate sõnul julgustavad nad õpilasi andma tunnis tagasisidet ja tegema seda kohe, kui midagi on arusaamatu või vajab tähelepanu, et õpetaja märkaks koheselt probleemi ning õpetaja saab tänu avaldatud arvamusele pakkuda rohkem sobivamat õpet ja teha muudatusi. Ka Marzano (2010) tõi välja, et tagasiside on efektiivne, kui see annab nii õpilasele, õpetajale kui ka teistele osapooltele teavet, kuidas õppimist tõhustada. Töö autor on arvamusel, et õpetaja julgustav suhtumine tagasiside andmisesse toetab õpilasi tagasiside andmisel ning olulisem tagasisidestamise viisist on asjaolu, et nii tagasiside andja, kui ka tagasiside küsija oleksid ühisel arusaamisel, et tagasiside aitab õppeprotsessi parandada.

Intervjueeritavad kirjeldasid, et tagasiside mitteküsimine üheks põhjuseks on tõsiasi, et leidub õpilasi, kes ei anna tagasisidet ning lisaks korraldab kool igal aastal õpilastele suunatud tagasiside küsitlust ja seega ei ole uuritavate sõnul õpetajal vaja tagasisidet küsida. Saadud tulemused on heas kooskõlas ka Flutter'i (2007) väljatoodud uurimuse tulemustega, kus õpetajad leidsid, et rohkem häälekamate õpilaste tagasiside on domineerivam ning seega jääb ka nende arvamus rohkem kõlama ning see ei peegelda tegelikku suhtumist, sest õpilased, kes on arvamuse avaldamisel tagasihoidlikumad või ei anna sootuks tagasisidet jäävad arvamuse avaldamisest kõrvale. Autori hinnangul on selle probleemi lahendamiseks vajalik leida sobiv tagasiside küsimise viis, näiteks anonüümne, kirjalik tagasiside küsimine viisil, kus õpetaja jälgib, et kõik annaksid tagasisidet. Võimalik on koostada ka küsimustikke, millele õpilased saavad kodus vastata. Lisaks võib õpetaja ka näiteks õpilasi motiveerida tagasisidet andma

sellega, et ta selgitab neile tagasiside küsimise põhjust ja seda, et lähtuvalt tagasisidest plaanid ta õpet parendada ning õpilastel on võimalus õppeprotsessi efektiivsemaks muuta.

Uuritavad tõid välja, et õpilased toovad tagasisides tihti välja üllatuslike aspekte, millele õpetaja ise ei oska tähelepanu pöörata. Saadud tulemused on head kooskõlas Mandouit (2018) välja toodud uurimuse tulemustega, mille kohaselt on õpilastelt küsitava tagasiside abil õpetajal võimalik koguda informatsiooni erinevate aspektide kohta, mille peale õpetaja ise ei tuleks ning mida ei pruugi märgata ka väline vaatleja. Näiteks tuli käesolevas uurimuses välja, et õpetaja hinnangul valjult ja selgelt rääkimine on paljude õpilaste vaatenurgast hoopis karjumine. Autori hinnangul on mainitud näide sobilik kujutlemaks olukorda, kus õpetaja ning väline vaatleja leiavad, et õpetaja on hästi kuuldav ning selge häälega, kuid õpilased leiavad hoopis, et õpetaja räägib häirivalt kõva häälega. Sarnaseid näiteid on igapäevases koolielus kindlasti veel, kuid paljud neist jäävad märkamata, kuna õpilastelt küsitakse vähe tagasisidet.

Kolmanda uurimisküsimuse: Milline on õpetajate suhtumine õpilastelt küsitavasse tagasisidesse? raames leidsid uuritavad, et õpilastelt tagasiside küsimine parandab õpetaja ja õpilaste vahelist koostööd. Toodi välja, et õpilased tunnevad end õppeprotsessi osalistena, kui nende käest küsitakse tagasisidet ja see rikastab õpetaja ja õpilaste vahelist koostööd ning muudab õpetaja ja õpilased koostöö partneriteks. Ka Mandouit (2018) tõi välja, et läbi tagasiside küsimise paraneb koostöö klassis ja klassi suhtumine õpetajasse, sest tagasiside küsimine näitab õpilastele, et õpetaja soovib õpilasi mõista ja nendega arvestada. Uuritavad peavad tagasiside küsimist oluliseks, sest see lähendab neid õpilastega ja õpilased peavad heaks koostööks saama oma arvamust avaldada. Mitsoni (2006) rõhutab oma uurimistöös põhikooli õpilastega, kui oluline on õpilastelt küsitav tagasiside õpetamisel ning ta kirjeldab kuidas tõstab tagasiside andmine õpilaste õpimotivatsiooni. Autori arvates on eelöeldust lähtuvalt tagasiside küsimine heaks võimaluseks parendada õpetaja ja õpilastevahelisi suhteid ning seeläbi muutub ka õppeprotsess efektiivsemaks, sest osalised tunnevad, et nad on kaasatud ning õpikeskkond on seeläbi positiivsem.

Selgus, et uuritavad olid arvamusel, et tagasisidet küsitakse liiga vähe. Kvalitatiivses uurimuses (Ugur et al., 2008), milles uuriti õpetajate suhtlemise tavasid, õpetajad vaid spekulatsioonid omaduste üle, mida õpilased nende arvates õpetaja juures hindavad. Paljud õpetajad tunnistasid, et nad ei oska öelda missuguseid isikuomadusi õpilased õpetajate juures hindavad ja paljud neist õpetajatest tõdesid, et nad sooviksid õpilaste hinnanguid õpetaja isikuomaduste kohta teada. Vaid üks neljateistkümnest uuringus osalenud õpetajast tõi välja, et nende koolis korraldatakse õpilastele tagasiside küsitlusi, ning kõnealune õpetaja kiitis seda

kui olulist võimalust õpilaste arvamuse kuulmiseks. Autori hinnangul näitavad need tulemused, et õpetajad tajuvad tagasiside küsimise vajadust, kuid siiski ei küsi nad tagasisidet piisavalt. Autori arvates võib selle põhjuseks olla ka asjaolu, et õpetajad ei ole mõelnud sellele, et nad võiksid ise vabatahtlikult õpilastelt tagasisidet küsida. Pigem loodavad nad kooli korraldava kütlustusele või ootavad juhtkonnalt tagasiside küsimiseks korraldust.

Käesolevas magistriöös intervjuueeritud õpetajad arvasid, et õpilane ei tule sellele mõttele, et peaks õpetajale tegema ettepanekuid ning seega on oluline, et õpetaja küsiks piisavalt tagasisidet. Uuritavate seisukohalt küsitakse hetkel õpilastelt tagasisidet liiga vähe ning õpilaste arvamuse avaldamise õigust peetakse madalaks. Veel töid uuritavad välja, et õpilastelt tagasiside küsimisele tuleks riiklikult rohkem tähelepanu pöörata, et õpilastel oleks näiteks õppekavast tulenevalt rohkem õigust õppeprotsessis kaasa rääkida. Nimetatud seisukoht on heas kooskõlas ka Mitsoni (2006) uurimuses välja tooduga, et haridusalaste reformide läbiviimisel ning hariduspoliitika kujundamisel ei pöörata õpilaste arvamusele tähelepanu, kuigi on õpilased need, keda muutused kõige otsesemalt puudutavad. Autor on seisukohal, et haridusalaste otsuste vastuvõtmisel tuleks kahtlemata õpilasi kaasata ja ka õppekava võiks senisest rohkem tähtsustada õpilaste tagasiside olulisust, sest see tooks õpilastelt tagasiside küsimise mõtte teravamalt esile ning on võimalik, et see motiveeriks õpetajaid rohkem oma initsiatiivil tagasisidet küsima.

Uurimuses osalenud töid välja, et õpilastelt saadav tagasiside on aus. Kirjeldati, et enamasti annavad õpilased ausat ja otsekohest tagasisidet, mis on õpetajale väga kasulik. Seda on välja toonud ka Richardson (2005) õpetajatega läbiviidud uurimuses, kus selgus, et paljud õpetajad peavad õpilaste poolt antavat tagasisidet usaldusväärseks õpetamise kvaliteedi hindamisel ja kvaliteedi tõstmise kavandamisel. Autori arvates võib sellisel juhul, kui õpetajad mõistavad tagasiside väärtust olla vähese tagasiside küsimise põhjuseks õpetajate oskamatus tagasisidet küsida. Oluline on, et õpilaste tagasisidet väärtustaksid Õpetajakoolitust pakuvad haridusasutused ja ka kooli juhtkond.

Intervjuueeritavad töid välja, et kogenud õpetajate seas leidub õpetajaid, kes arvavad, et nad ei vaja tagasisidet. Leiti, et kui mõni õpetaja ei küsi tagasisidet, siis ilmselt on ta oma professionaalses arengus sellisel tasemel, et tal puudub vajadus oma tööle hinnanguid saada. Õpetajatega läbiviidud uurimuses aga viitasid Kember ja kolleegid (2002) sellele, et õpetajatel puuduvad oskused õpilastelt saadud tagasisidet efektiivselt kasutada, sest õpetaja õppealased eesmärgid on suunatud tulemustele, mitte arengule. Selle põhjuseks võib autori hinnangul olla õpetajate vananenud mõtteviis õppeprotsessist tervikuna, mille kohaselt õpetaja on kõrgemalseisev professionaal, kes annab edasi teadmisi ja õpilaste ülesanne on teadmised

omandada, mitte avaldada arvamust õppeprotsessi ja veel vähem õpetaja suhtes. Ajal, mil hariduslik trend on aga suundumas õpetajakeskselt lähenemiselt õppijakesksele lähenemisele on tarvilik ka tagasiside mõiste õppijakesksemaks muutumine. Õpetajad peavad kohanema mõttega, et õpilane on õppeprotsessis võrdne partner, kellega tuleb õppetöö planeerimisel ja läbiviimisel arvestada.

Kirjeldati, et kogenud õpetajana ei tunta enam vajadust õpilastelt saadava tagasiside järele ning uuritavad väitsid, et tagasisidet ei ole vaja küsida, sest nad on õpilaste mõtted aastate jooksul välja selgitanud ja õpilaste tagasiside peegeldub nende nägudest. Ka TALIS (2008) uuringust selgus, et õpetajad ja koolijuhid peavad hindamiskriteeriumitena vähemoluliseks õpilaste poolt antud tagasisidet. Oluliseks pidasid õpetajad ja koolijuhid teisi aspekte nagu näiteks: õpetajate ja õpilaste omavahelised suhted, õppetöö korraldamine klassis ja õpilaste distsipliin ja käitumine. Autori arvates on õpetajate silmis oluliste aspektide aluseks aga õpilastelt küsitav tagasiside, sest õpilaste arvamus annaks mainitud aspektidele ka teise poole hinnangu.

Toodi välja, et õpilastelt tagasiside küsimine on tähtis pigem noorematele õpetajatele, sest noor õpetaja on oma töös ebakindel. Samale tulemusele jõudsid ka Kutseasta raames küsitatud nooremõpetajad, kes hindasid oma kutseoskustest kõige madalamalt tagasisidestamisega seotud pädevusi. Ennekõike hinnati madalalt õpilastelt, lapsevanematelt ja kolleegidelt oma töö kohta tagasiside küsimise oskusi. Nooremõpetajad tõdesid ka, et efektiivse ja konstruktiivse tagasiside saamine nõuab teadmisi ja oskusi mis jäid saamata õpingute ajal, seega tuleks juba õpetajakoolituse ajal enam tähelepanu pöörata refleksiooni ja tagasiside küsimise ja andmise oskuste kujundamisele (Eisenschmidt & Poom-Valickis, 2005). Autori arvates on nooremõpetajate enesekriitilisus tagasiside küsimise osas tõenäoliselt üks põhjustest, miks nooremõpetajad küsivad õpilastelt enam tagasisidet ning seeläbi ka väärtustavad saadavat tagasisidet rohkem. Autor leiab, et õpetaja, kes tagasiside küsimist oma töö efektiivsemaks muutmisel kasutab, see tajub ka rohkem tõsiasja, et tagasiside küsimine ja analüüsimine nõuab oskusi ning õpetaja arendab seeläbi välja isikliku tagasiside küsimise viisi. Õpetajad, kes tagasisidet ei küsi, ei ole ka kursis tagasiside küsimisel eettulevate probleemide ja hüvedega.

Intervjueeritavad tõid välja, et kui õpetaja küsib õpilastelt tagasisidet, siis tekib õpilastel tunne, et kõik õppeülesanded ja tegevused tunnis peavad õpilastele meeldima ja õpetajal kaob võimalus lihtsalt tööülesandeid jagada, ilma, et sellele järgneksid rahutused ja arutlus ülesande meeldivuse üle. Ka Flutter (2007) toob välja, et leidub õpetajaid, kes muretsevad, et kui õpetaja küsib liigselt õpilastelt tagasisidet, siis see õhnestab tema autoriteeti. Samas on

õpilastega läbiviidud uurimustes (Kollo, 2015; Lastekaitse Liit, 2014; Liivrand & Õun, 2004) selgunud, et õpilased soovivad, et õpetaja küsiks õpilastelt arvamust ning see on õpilaste peamine soovitus õppeprotsessi paremaks muutmiseks, et õpetaja küsiks õpilastelt arvamusi. Autori arvates on hirm autoriteetsuse kaotamise ees põhjendamatu ning pigem võib õpetaja saada tagasisidet küsides õpilaste seas rohkem autoriteetsemaks, sest õpetaja, kes küsib õpilaste arvamust ning võtab seda ka arvesse on õpilaste seas armastatud ning seesugusele õpetajale soovivad õpilased pigem meelejärele olla.

Veel toodi välja, et kui õpetajad ei soovi tagasisidet küsida, sest alati ei ole võimalik tagasisidest lähtuvalt ellu viia muudatusi. Hand ja Rowe (2001) toovad välja, et kui küsida tagasisidet kasutades vaid ühekülgset tagasiside küsimise viisi, siis võib tagasiside küsimine tekitada rohkem uusi küsimusi, kui anda olemasolevatele küsimustele vastuseid. Autori hinnangul võib õpilaste ebapraktilise tagasiside põhjuseks olla ka väärtalt esitatud küsimused. Näiteks Hand ja Rowe (2001) on väljapakkunud efektiivse tagasiside küsimise tagamiseks mudeli, mille kohaselt tuleb tagasisidet küsida aasta alguses, et saada teada õpilaste arvamusi vabas vormis ning nende põhjal koostada küsimustik aasta keskel info kogumiseks. Hand ja Rowe (2001) nimetavad mudelit arengul põhinevaks lähenemisviisiks, mis arvestab õpilastelt küsitavat tagasisidet osana arengutsüklist, mis koosneb info kogumisest, refleksioonist ja muutustest.

Lisaks toodi intervjuude käigus välja, et mõnede uuritavate arvates ei anna õpilased usaldusväärset tagasisidet. Kirjeldati, et õpilased võivad anda ebausaldusväärset ja negatiivset tagasisidet õpetajapoolsele distsiplineerimisele järgnevalt ning negatiivne tagasiside on antud trotsist. Ka Mandouit (2018) tõi välja, et õpetajate arvates on õpilaste tagasiside ebausaldusväärne, sest tagasiside andmisel mõjutab tagasiside sisu õpetaja iseloom ja selle sobivus õpilasele, õpilase enese õpimotivatsioon ning tagasisidestatud õpetajalt saadud hinded. Autori arvates on alati võimalus, et kõik eelpool mainitud tegurid mõjutavad õpilaste käest saadavat tagasisidet, kuid see ei ole omane mitte vaid põhikooli õpilastele vaid ka täiskasvanud õppijale. Lisaks on tagasisides alati ka kasulikku informatsiooni, olgu tagasiside negatiivne, või positiivne. Oluline on, et õpetaja oleks piisavalt kompetentne, et tagasisidest lähtuvalt teha õiged järeldused.

Kokkuvõtvalt on autor töö teooriale ning töö tulemustele tuginedes seisukohal, et uuritavad, kes küsivad õpilastelt tagasisidet väärtustavad saadud tagasisidet ning küsivad õpilastelt tagasisidet erinevate õpetamisega seotud aspektide kohta. Tagasiside küsimisse positiivselt suhtuvad õpetajad peavad oluliseks õpilaste arvamust ning soovivad õppetööd õpilastest lähtuvalt planeerida ja õpilasi õppeprotsessi kaasata. Samas oli uuritavate hulgas

neid, kes küll tõid välja, et nad peavad õpilastelt küsitavat tagasisidet oluliseks, kuid samas ei küsinud mõned neist uuritavatest omal initsiatiivil õpilastelt üldse tagasisidet ja rahuldusid kord aastas kooli korraldatava õpilaste rahulolu küsitlusega. See tõsiasi on autori hinnangul vastuolus õpilaste kaasamisega õppeprotsessi, sest kui õpilased saavad võimaluse oma arvamust avaldada vaid kord aastas siis ei saa õpilased end tunda osalistena õppeprotsessis ning tunda end kaosatuna õppeprotsessi efektiivsemaks muutmisesse. Leidus ka neid uuritavaid, kes ei pea õpilastelt tagasiside küsimist tähtsaks tuues selle põhjuseks välja erinevaid aspekte. Näiteks õpilaste vajadust mõista, et kõigi ülesannetega ei saa elus rahul olla ning seetõttu ei ole ka eriti oluline, et kas õpilased on tunniga rahulolevad või mitte. Autori hinnangul vajab nimetatud suhtumine õppijakeskse lähenemise seisukohast muutust ning vajalik oleks kaardistada selliseid seisukohti omavate õpetajate hulk, et oleks selge, kui suurel määral on vajalik teavitustöö õppijakeskse lähenemise vallas. Lisaks toodi välja, et õpilastelt küsitava tagasiside põhjal ei ole võimalik ellu viia muutusi õppetöös. Näiteks, kui õpilane ütleb, et talle konkreetne õppeaine ei meeldi, siis ei ole uuritavate sõnul võimalik sellest tagasisidest lähtuvalt teha muudatusi. Autor nõustub uuritavatega, et nimetatud tagasiside ei paku lahendusi, kuid annab siiski märku rahulolematusest õpilaste seas ning vajadusest küsida täiendavat tagasisidet. Seega on oluline ka selle aspekti puhul kaardistada õpetajate pädevused tagasiside küsimisel, et oleks selge, mil määral vajavad õpetajad teavitustööd tagasiside küsimise vallas.

4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus

Töö autori arvates võib käesoleva magistritöö kitsaskohtadena võib välja tuua väheste intervjuerimiskogemuse. Kuigi autor on varasemalt kvalitatiivse uurimistööga kokku puutunud bakalaureusetöö koostamisel, siis olid antud töö puhul intervjueritavateks õpetajad, kellega hea kontakti saavutamine oli autori hinnangul võrreldes õpilastega kontakti saavutamisel mõnevõrra keerulisem ning sellest tulenevalt tajus töö autor, et andmestik oleks võinud olla mõnevõrra rikkalikum. Intervjueerides tuli ette olukordi, mil intervjueritava vastus oli sedavõrd ehmatav, et takistas uurijal edasiste täpsustuste ja näidete küsimist. Näiteks kui õpetaja (Tiiu) katkestas küsimuse kuulamise poole küsimuse (*Mil viisil te õpilaste tunniga rahulolu välja selgitate?*) pealt ning ütles:

õpilasi ei huvita konkreetse tunniga rahulolu pikemas perspektiivis, neid huvitab, kas õpetaja on nende tööga rahul ja kas nad saavad piisavalt tunnustust tehtu üle, see, et üks tund on natuke ebahuvitavam, see ei ole üldse eriti tähtis ja see tuleb lastele ka

varakult selgeks teha. Meie ei saa olla rahul kõikide tööülesannetega mis meile antakse ja ei peagi olema. Küsimus on, et kas me oskame rahul olla sellega mis me seal ise oleme teinud selleks, et rahulolu ära teenida endaga rahulolu või õpetaja rahulolu.

Töö piiranguna võib välja tuua ka uuritavate töökoormusest tulenevalt raskesti kättesaadavuse. Uuritavate leidmiseks tuli kasutada isiklikke kontakte, sest töö autori pöördumistele erinevatesse koolidesse ei tulnud vastuseid. Seetõttu lükkus intervjuude läbiviimine algselt planeeritud ajakavast hilisemaks.

Veel võib antud magistritöö kitsaskohaks lugeda tõsiasja, et intervjuude transkriptsioone ei saadetud uuritavatele üle lugemiseks ja täiendamiseks. See oli autori teadlik otsus, vältimaks võimalikku andmete kadu tingituna pikemast järelemõtlemise ajast ja soovist jätta oma mõtetest teistsugust muljet. Samas oleks transkriptsioonide saatmine uuritavatele suurendanud käesoleva magistritöö usaldusväärsust, sest uuritavad oleksid saanud kirjapandud mõtteid täiendada ja täiustada.

Kuigi tulemused ei ole üldistatavad, leiab töö autor, et töö tulemused annavad hea ülevaate õpetajate tagasiside küsimise viisidest ning suhtumisest õpilastelt saadavasse tagasisidesse. Seeläbi on võimalik koolijuhtidel ning ka õpetajatel endil oma suhtumist tagasiside küsimisse analüüsida ning tagasiside küsimist õpilastelt senisest enam väärtustada.

Antud töö tulemustest lähtuvalt on võimalik planeerida suuremahulisemat uurimust, mille tulemused oleksid üldistatavad. Näiteks võiks läbi viia kvantitatiivse uurimuse õpetajate ja õpilaste hulgas, et selgitada välja suhtumine tagasiside küsimisse. Saadud tulemusi õpetajate ja õpilaste vastustes võiks omavahel võrrelda ning leida erinevusi suhtumises ning kaaluda võiks kvalitatiivse ja kvantitatiivse uurimuse kombineerimist.

Tänu sõnad

Soovin tänada kõiki magistritöö käigus intervjueritud õpetajaid ja kaaskodeerijat panustatud aja eest ning pilootuuringus osalenud uuritavat, kes aitas leida uusi uuritavaid. Eriti tänulik olen oma perele, ilma kelleleta ei oleks olnud võimalik käesoleva töö valmimine.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud, lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

28.05.2018

Kristi Palk

Kasutatud kirjandus

- Benton, S. L., & Cashin, W. E. (2012). Idea paper# 50 student ratings of teaching: A summary of research and literature. Külastatud aadressil https://www.ideaedu.org/Portals/0/Uploads/Documents/IDEA%20Papers/IDEA%20Papers/PaperIDEA_50.pdf
- Bevan, R., Badge, J., Cann, A., Willmott, C., & Scott, J. (2008). Seeing eye-to-eye? Staff and student views on feedback. *Bioscience Education*, 12(1), 1-15.
- Brennen, B. (2012). Qualitative research methods for media studies. Routledge.
- Creswell, J.W., & Miller, D.L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory in Practice*, 39(3), 124–130.
- Creswell, J.W., & Miller, D.L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory in Practice*, 39(3), 124–130.
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020 (2014). Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/elukestva-oppe-strateegia-2020>.
- Eesti Vabariigi põhiseadus (2015) *Riigi Teataja I 2015, 5, 15*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002>
- Eisenschmidt, E., & Poom-Valickis, K. (2005). *Kutseaasta I etapi seire kokkuvõte 2004/2005*. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40888/Uld_Kutseaasta2005.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Flutter, J. (2007). Teacher development and pupil voice. *The Curriculum Journal*, 18(3), 343-354.
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*, 24(2), 105–112.
- Haaristo, H.-S. (2014). *Üliõpilaste tagasiside Eesti kõrgkoolides*. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis.
- Hand, L., & Rowe, M. (2001). Evaluation of student feedback. *Accounting Education*, 10(2), 147-160.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81 –112.

- Hardon, A., Hodgkin, C., & Fresle, D. (2004). *How to investigate the use of medicines by consumers*. Switzerland: Amsterdam.
- Heinla, E. (2008). Üldhariduskoolide direktorite nägemus õpetajate, lapsevanemate ja õpilaste otsustamisvõimalustest koolielus. E-S. Sarv (Toim), *Osalusdemokraatia toimimisest Eesti üldhariduses* (lk 26-38). Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2006). *Tutkimushaastattelu*, IV. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Jensen, B., Sandoval-Hernandez, A., Knoll, S., & Gonzalez, E. J. (2012). *The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008*. OECD Publishing. 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
- Jürimäe, M., Kärner, A., & Lamesoo K. (Koost). (2011). *Kujundava hindamise projekti I etapi uurimistulemuste aruanne*. Tartu: Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus
- Karu, M., Turk, P., Suvi, H., & Biin, H. (2012). *Lapse õiguste ja vanemluse monitooring. Laste ja täiskasvanute küsitluse kokkuvõte*. Külastatud aadressil http://oiguskantsler.ee/sites/default/files/IMCE/lapse_oiguste_ja_vanemluse_monitooring_-_laste_kusitluse_aruanne.pdf
- Kember, D., Leung, D. Y., & Kwan, K. (2002). Does the use of student feedback questionnaires improve the overall quality of teaching? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(5), 411-425
- Kollo, K. (2015). *Põhikooli õpilaste suhtumine füüsika õppimisse ja õpetamisse*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Kinash, S., Naidu, V., Knight, D., Judd, M. M., Nair, C. S., Booth, S., ... & Tulloch, M. (2015). Student feedback: a learning and teaching performance indicator. *Quality Assurance in Education*, 23(4), 410-428.
- Kink, T., Seepter, K., & Aas, M. (2008). *Sisehindamise alane uuring* Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40982/Fondid_Sisehindamine.pdf
- Laherand, M. L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Lapse õiguste konventsioon (1996) *Riigi Teataja II 1996, 16* Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/24016>
- Lastekaitse Liit (2014). *Kokkuvõte uuringust: Laste ja noorte osalus ja kaasamine koolis*. Külastatud aadressil http://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/laste_ja_noorte_osalus_ja_kaasamine_koolis_0.pdf

- Liivrand, P., & Õun, K. (2004). ÕPILANE ARVAB, ET.... *Haridusuuringu analüüs, Eesti Opilasomavalitsuste Liit, Tartu Ülikooli Prnu Kolledz*. Külastatud aadressil http://www.rajaleidja.ee/public/Suunaja/Uuring_20Opilane_20arvab_20et_P_rnu_2004_.pdf
- Loogma, K., Ruus, V. R., Talts, L., & Poom-Valickis, K. (2009). *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis-ja õppimiskeskonna loomine: OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused*.
- Loogma, K., Übius, Ü., Kall, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused*. Külastatud aadressil http://193.40.4.3/bitstream/handle/10062/44670/talis2013_eesti_raport.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mandouit, L. (2018). Using student feedback to improve teaching. *Educational Action Research*, 1-15. Külastatud aadressil <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09650792.2018.1426470>
- March, H. W., & Dunkin, M. J. (1992). Students' evaluations of university teaching: A multidimensional perspective. *Higher education: Handbook of theory and research*, 8, 143-233. New York, NY: Agathon Press.
- Marzano, R. J. (2010). *Formative Assessment & Standards-Based Grading*. Bloomington: Marzano Research Laboratory.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). Külastatud <http://217.160.35.246/fqs-texte/2-00/2-00mayring-e.pdf>.
- Mitsoni, F. (2006). 'I get bored when we don't have the opportunity to say our opinion': learning about teaching from students. *Educational Review*, 58(2), 159-170.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31(2), 199-218.
- K. Palk, K. (2018) *Middle school teachers attitudes towards the need for student feedback and attitudes towards the impact of feedback on teachers professional development*, INTED2018 Proceedings, pp. 3385-3394. Külastatud aadressil <https://library.iated.org/view/PALK2018MID>
- Pennul, L. (2015). *Õppimist toetava tagasiside kasutamine õppetöös pedagoogide arusaamade ja õppetundide vaatluste põhjal*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

- Polkinghorne, D.E. (2005). Language and Meaning: Data Collection in Qualitative Research. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 137–145.
- Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., & Nevgi, A. (2008). A follow-up study of the effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Higher Education*, 56(1), 29-43.
- Põhikooli riiklik õppekava (2017) *Riigi Teataja I 2017*, 7, 17. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122072017003>
- Richardson, J. T. (2005). Instruments for obtaining student feedback: A review of the literature. *Assessment & evaluation in higher education*, 30(4), 387-415.
- Sabia, D. (2012). Democratic/utopian education. *Utopian Studies*, 23(2), 374-405.
- Schleicher, A. (2015). *Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches. International Summit on the Teaching Profession*. OECD Publishing. 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
- Scott, S. V. (2014). Practising what we preach: towards a student-centred definition of feedback. *Teaching in Higher Education*, 19(1), 49-57.
- Ugur, K., Pruulmann-Vengerfeldt, P., Lauk, E., Raudvassar, L., & Metsoja, A. (2008). *Kool suhtluskeskonnana: Õpetajate suhtlemistavad*. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40615/IKT_suhtluskeskkond.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- AS, T. U. (2006). Õppejõudude õpetamisoskuste koolitusvajaduste uuring. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40788/LUKKA_koolitusvajadus.pdf

Lisa 1. Intervjuu küsimuste kava

<u>Taustandmed</u>		
(Sugu)		
Kool		
Staaž		
Vanus		
1A Õpilastelt tagasiside saamise viisid	1B Mil viisil te küsite õpilastelt tagasisidet?	1C Kirjeldage kuidas te tagasisidet küsite?
		2C Millisel moel te veel olete tagasisidet saanud?
		3C Milliseid tagasisidestamise viise te veel oskate nimetada?
	2B Palun kirjeldage oma suhtumist õpilaste poolt jäetavasse tagasisidesse.	4C Põhjendage miks te just nii suhtute?
		5C Millised tegurid mõjutavad teie arvates õpetajate suhtumist õpilastelt küsitavasse tagasisidesse?
		6C Millised tegurid veel mõjutavad?
	3B Kas teie arvates on vaja õpilastelt tagasisidet saada?	7C Miks on/ei ole vaja tagasisidet küsida?
		8C Nimetage veel põhjuseid.
		9C Kuidas te kirjeldaksite oma kolleegide õpilastelt tagasiside saamist?
2A Õpilastelt saadava tagasiside usaldusväärsus	4B Kirjeldage õpilaste pädevust tagasiside andmisel	10C Millele on teie arvates õpilane pädev õpetamise ja õppimisega seoses tagasisidet andma?
		11C Millistele küsimustele ei ole õpilane pädev vastama?
		12C Millises vanuses õpilastelt on mõistlik teie arvates tagasisidet küsida? Miks?

	5B Kuidas te kirjeldate õpilastelt küsitavat tagasisidet võrreldes täiskasvanute tagasisidega?	13C Mille poolest erineb õpilaste poolt jäetav tagasiside (näiteks täiskasvanute omast)?
		14C Tooge veel näiteid.
		15C Kirjeldage õpilastelt saadava tagasiside usaldusväärsust.
	6B Kirjeldage õpilaste tagasiside olulisust?	16C Kirjeldage oma suhtumist, kas teie arvates küsitakse õpilastelt piisavalt tagasisidet?
		17C Kirjeldage mis tüüpi tagasisidet peaks õpilastelt küsima?
		18C Kuidas suhtuvad õpilased teie arvates tagasiside andmisesse?
3A Õpetajate arvamused õpilastelt saadava tagasiside vajalikkusest	7B Kirjeldage, kui vajalik on teie arvates õpilaste tagasiside õpetaja professionaalse arengu seisukohalt?	19C Kirjeldage tagasiside olulisust teie professionaalse arengu seisukohast.
		20C Millist tüüpi peaks teie arvates olema tagasiside, et see oleks teile kasulik?
		21C Millisel viisil peab õpetaja teie arvates saadud tagasisidet analüüsima, et saada tagasiside analüüsist kasu?
	8B Kirjeldage kuidas mõjutab õpilaste jäetav tagasiside teie tööd.	22C Kuidas võiks mõjutada õpilaste tagasiside teid positiivselt?
		23C Kuidas te kasutate õpilastelt saadud tagasisidet?
		24C Millest sõltub õpilastelt tagasiside küsimine ja mitte küsimine teie arvates?
	9B Milline on õpetajate vajadus tagasiside järele üldiselt.	25C Kuidas võiks mõjutada õpilaste tagasiside teie kolleege positiivselt?
		26C Kuidas võiks mõjutada õpilaste tagasiside teie kolleege negatiivselt?

Lisa 2. Väljavõte uurijapäevikust

10.10.16 Kristi	Täna tegin intervjuu Tiuga, see kestis 39 minutit.
12.10.16 Kristi	Jõudsin esimese intervjuu transkribeeritud. Näen küll jah kohti, kus oleksin võinud rohkem urgitseda, aga vajalikku infot näen õnneks ka :) Homme-ülehomme transkribeerin teise intervjuu ja lisan helifailid.
13.10.16 Kristi	Transkribeerisin söögi alla ja peale ja sain tehtud. Panin koos helifailidega dropboxi.
25.10.16 Kristi	Mulle tundus, et sain tegelikult palju vajalikku kätte küll. Huvitav on see ka, et mul on ju kogemus ainult laste intervjuerimisega ja täiskasvanud räägivad VÄGA palju, umbes 10 korda rohkem lastest :) Homme lepin kokku uued intervjuud ja vaatan siis kui palju mul intervjueritavaid puudu on, et siis veel ka nende leidmisega tegeleda.
8.11.16 Kristi	Asjad liiguvad, homme on intervjuu ja järgmine on reedel. Viin need intervjuud läbi ja siis otsin intervjueritavaid ka oma kursusekaaslaste seast, hetkel ei taha uusi kokkuleppeid intervjuudeks, viin kõigepealt need läbi mis on kokku lepitud.
20.04.17 Kristi	Viisin läbi intervjuu Janaga, kes on kehalise kasvatus õpetaja. Veidi pelgasin, et no kas ta ikka oskab tagasiside teemal rääkida, aga infot tuli palju ja usun, et sain ka pisut teistsugust vaatenurka oma töösse.
26.04.17 Kristi	LÕPUKS on kõik kümme intervjuud tehtud :) Lisasin kaustade vahele ka aines Uurimused kasvatusteadustes tehtud instrumendi kirjelduse, kus sees intervjueritavaid kirjeldav tabel, see on rohkem minu jaoks siin, et ma seda tabelit uuesti ei peaks tegema ja saan ta sealt magistritöösse tõsta hiljem.
28.06.17	Täna sain lõpuks kõik intervjuud transkribeeritud. Kokkulepe kaaskodeerijaga on olemas ja saadan talle ühe intervjuu kodeerimiseks. Tahan enne seda veel kõik intervjuud korralikult läbi lugeda ja vaadata, et poleks kirjavigu.

Hely1 F19	tagasidse küsimine õpilastelt tei see min mu meelst siukene väga kahe otsaga asi, et kui õpilased liiga tihti saavad seda tagasidest anda, no mulle tundub, et siis nad võibolla hakkavad arvama, et kõik mis me siin koolis teeme peab neil
Hely2 F20	kuna õpilased tagasidestavad /kuna meil on hästi aktuaalne see õpilaste omavahelise tagasidestamine, et siis kui meil on vahet ja õpetajat õpetagistagasedastada, seda on ka kolleegide ütlenuel, et neil on raske tajuda, et nüüd ma räägin õ
Hely1 F21	tagasidse küsimine on oluline, aga ma näen, et see on oluline, et kui ma kolleegidega räägin, et siis ikkagi mõni tuleb läbi ütlemata, et ta ei olnud sellest arvan saanud, et alles nüüd siin tuleb ütlemata, et hea, et ta nüüdki ütles, et hea seegi, e
Hely1 F22	õpilased tunnendend õppepro No ma arvan, et see ongi oluline selleks, et nad tunneksid ennast tähtsana mõnes mõttes, aga et nad üldse tunneksid asjalistena ennast, et nad ei tunneks, et neid koguaeg survestatakse siin koolis ja et na
Hely1 F23	õpilaste tagasidse ei ole alati us tead sa, mõni on ja mõni ei ole, või vähemalt minu enda jaoks ma tunnen, et mõni tagasidse on minu jaoks vastuvõetav ja mõni ei ole, kui õpilane noh päriselt mõne väga-väga tõeada ülesandega kohta üt
Hely1 F24	õpilased oskavad aeg-ajalt anda tead, mul no niimoodi, et kui ma mingid unustan oma tunnis või mingid jätan tundi planeerimata siis õpilased kohe ütlevad, et õpetaja, kas me võiksime enne reeglid üle korrata või et kui tund hakk
Hely1 F25	vanasti ei küsivad õpilastelt mitt aga nüüd mulle tundub küll, et õpilased isegi kui neil ei küsi siis täitsa ütleb kohe välja.
Hely1 F26	tagasidse on kindlasti vajalik alga ma arvan ikka, et on. Minule kindlasti algaja õpetajana kasvõi seesama ülesannete koostamine, küsimuste esitamine, suuline ja selline vahetu tagasidse väga tähtis, et kui õpilane kohe tõstbaki käe ja üt
Hely1 F27	tagasidseid ei ole metoodika koi Et üks asi ma veel olen tähele pannud on see, et see meil on hästi aktuaalne see õpilaste omavahelise tagasidestamine, et siis kui meil on vahet ja õpetajat õpetagistagasedastada, seda on ka kolleegi
Helin F27	õpetaja ei peaks õpetatist meto ma arvan, et seda peab õpetaja ise otsustama, sest see tekitab ilma asjata ajakadu ja vaidelmist ja noh näitaks kui anda vaba teema siis see ei tulekski üldse kõlle alla, sest sellest ei tule midagi vägi
Helin F28	õpilaste tagasidse ei ole edasivi Mõnikord nad ütlevad, et teeme seda või seda, aga alati ei ole see kõik nagu võimalik ja niipalju küll, et töö käigus ta võib asju muuta ja teistmoodi teha, et selle vastu ma ei ole kui ta tuleb oma ideega la
Helin F29	mingi määrat on tagasidse olulisi no mingi määrat ei ole oluline, see annab ka mingi info enda kohta,
Helin F30	õpilased annavad ebausaldusväärno, hal on õppenõukogus korra õelndu ka, et see on kahe otsaga asi, et kui sul on mõni märakratt, kellel sul no koguaeg tegemist, et selge see, et ta kirjutab sinust halvasti siis ja, et see muudab ju pilt
Helin F31	tagasidse küsimiseks tunnis ei o no ma arvan, et see küsitlus, et siis on tal ka aega läbi mõelda, aga niisugust aega, et tunni lõpus nüüd hakata küsima lihtsalt töö käigus absoluutselt ei ole, no meil on koguaeg hästi kiire.
Nora F32	tagasidse küsimine riktastab meil kui, kindlasti, et ma tunnen, et see riktastab hästi palju just meie koostööd, ongi see, et see tunne, et me oleme nagu kolleegid, mitte, et mina olen siin ees ja teen nendega mingeid asju
Nora F33	õpilaste tagasidse tuleb enese j just, et seda tähendust peab suutma sinna isä taha paigutada. Selles mõttes, et miks see nii oli.
Nora F34	õpilastel on võimalik koguda ta aga kas no mõni selline teema, mida õpilastega üldse arutada ei saaks? V: mul ei tule ühtegi sellist teemat pähe, mille kohta ma ei saaks küsida nende käest tagasidseid
Nora F35	tagasidse võib erinevas vanuses mudigi erineval kujul, erineval tasemel, aga ma arvan, et ikkagi, noh ma ei tae mudigi, et ma olen esimeses klassis ainult asendanud tunde, no seal on ta võibolla väga kesine, et sealt on raskest neid järe
Nora F36	õpilased hakkavad vanemaks ka kolmanda klassi õpilaste tagasidseid peenitovissem ja üheksanda klassi õpilaste oma on selline skeptilisem, kriitilisem, et nemand tahavad ikkagi kindlust, et see asi on õige, et see asi on põhjendatud
Nora F37	kuna õpetaja toimetab õpetööd ikkagi õpetaja ju teeb kõiki neid asju ükski ja sellest mõnes on tore tõesti saada tagasidseid selle kohta, et kas te midagi ma teen on hea ja mõtestatud ka teiste arvates, mitte ainult minu arvates. Või siis mi
Nora F38	tagasidse on vajalik selleks, et p jah, et see on ikkagi see koostöö, et selle koostöö jaoks on see vajalik.
Nora F43	meie koolis on selline avatud ke et meil on väga salline avatud keskkond, kus me tahame tagasidseid ja me tahame ka seda anda.
Kerst F39	õpilased on tagasidest andet no Nool seelõss põhikooli lapsed nad nagu nahn ei mõtle selle peale kas õpetaja nüüd mis õpetaja sellest tagasidest arvab. Ku nende käest küsitakse siis nii nagu nad mõtlevad nii nad kohe ütlevad ka
Kerst F40	õpetajate jaoks peaks tagasidse õpilased ongi ju see meie see töö siis õpetaja töö siis, siis kui otse allikast on võimalik tagasidseid saada umbes nagu kliendi teeninduses saaksid iga kliendi käest kohe tagasidseid kas ma olin hea kliendi t
Kerst F41	ku õpilaste tagasidse on kogua Noh jaa, et ee... kui pidevalt tuleb negatiivset tagasidseid siis ei taha ja siis kipuvad sellised hinganud kujunema et ei viitsigi küsida nende käest ja ei huvita midagi mida arvataval ees on küll õpetajad ke:
Kerst F42	Õpilased on võimelised hindama Nool mina arvan et nad on võimelised nii isikuomadusi hindama õpetajate kui ka metoodilisi oskusi.

Lisa 4. Väljavõte kodeerimisest QCMap programmiga

K: Kas on veel mingeid tagasiside küsimise viise?

V: Noo veel juhtkonnalt ka noo juhtkonnalt iga aasta on hindamine kus ee siis õppeala juhataja tuleb tundi vaatlema ja annab tagasisidet. Noh ilmselt mingeid küsitlusi veel võimalik mingid välised vaatlejad või.

K: EE Okei palun kirjeldage oma suhtumist õpilaste poolt jäetavasse tagasisidesse?

V: Noo tüliselt siis on hästi aus õpilaste tagasiside et.

K: Miks te nii arvate?

V: Noo sellised põhikooli lapsed nad nagu noh nad ei mõtle selle peale kas õpetaja nüüd mis õpetaja sellest tagasisidest arvab. Kui nende käest küsitakse siis nii nagu nad mõtlevad nii nad kohe ütlevad ka Et ee jah ja kõike on see selline hästi aus. Ma arvan et see on väga vajalik mõnele õpetajale saada nagu vahetut tagasisidet just oma õpilaste käest. Õpilased ongi ju see meie see töö sisu õpetaja töö sisu, siis kui otse allikast on võimalik tagasisidet saada umbes nagu kliendi teeninduses saaksid iga kliendi käest kohe tagasisidet kas ma olin hea kliendi teenindaja või.

K: Millised tegurid mõjutavad teie hinnangul õpetajate suhtumist tagasisidesse?

V: Noh kindlasti see et kas on positiivne või negatiivne see tagasiside..

K: Kui on negatiivne siis ei tahaks?

V: Noo jah, et ee... kui pidevalt tuleb negatiivset tagasisidet siis ei taha ja siis kipuvad sellised hinnangud kujunema et ei viitsigi küsida nende käest ja ei huvita midagi mida nad arvavad ee on küll õpetajaid kes ütlevad näiteks iga aastast kooli küsitlust ei loegi seda tagasisidet et õpilased seal umbes tahavad ära pann. Aga need kes saavad positiivset tagasisidet need loevad väga hea meeleaga ja ootavad lausa et kuna see küsitluse tulemused selguvad.

K: Kas teie arvates on vaja tülise õpilastelt tagasisidet saada?

V: Noo kindlasti on no kindlasti ma juba ütlesin see just see saan otse allikast seda tagasisidet ma saangi teada et kas ma teen oma tööd hästi või halvasti. Kui ma küsin õpilaste käest. Kui ma küsin kolleegide käest siis võibolla nad tahavad mulle meeldida ütlevad mulle midagi hästi või mõtlevad ma olen noor õpetaja „tahavad mind toetada ei ütle mulle halvasti juhtkond sammoodi tuleb ikkagi mulle ennekõike nagu positiivseid asju ütleva ja siis teeb mõne soovitus mõne tagasiside soovitus et no proovi siis et siin siis natukene kõvemini rääkida... Lapsed ütlevad kohe , et ma ei kuulnud „et õpetaja räägib liiga vaiksel. Et ma saan kohe ennast korrigeerida . See on lausa hädavajalik ma ei teakski kes ma õpetajana tülise olen või ei ole kui ma ei saaks tagasisidet.

K: Kee Kuidas te hindate oma kolleegide õpilastelt tagasiside saamist

V: Nooh niipalju kui ma tean oma kolleegidelt, niipalju kui nad tagasisidet küsivad, et kuidas ma õpilastelt kuulen või kui kuidas ma ise tunnen et ma olen nende õpilane olnud siis tüliselt ma ei ole kokku pnutunud sellega et nad tülise mingit tagasisidet küsivad. Et ee noh..

K: Aga hinnete tagasiside?

V: No see et hindad kui tagasiside seda on õpetajad kah maininud et see on üks viis tagasiside saamiseks aga ma ei leia et see midagi peegeldaks.

K: Aga kui pädevad on õpilased andma tagasisidet teie arvates?

V: Ma arvan et, sama pädevad kui täiskasvanud seal pole mingit vahet et seal ongi täpselt sõnastuse vahel.

K: Kirjeldage õpilaste pädevust tagasiside andmisel.

V: Noo mina arvan et nad on võimalised nii isikukoadusi hindama õpetajal kui ka metoodilisi oskusi. Et kas ma olen tore inimene seal klassi ees või ma olen kuri inimene või kas ma oskan õpetada või ma räägin liiga kiiresti või annan liiga palju õppida või liiga vähe õppida et ee nad on väga pädevad. Nad lihtsalt sõnastavad neid asju vähe lihtsamalt ja võibolla natukene otsekohesemalt ja ausamalt. Noh jah lihtsamalt... täiskasvanu annab võibolla keerukamat tagasisidet aga täiskasvanule on ka suuremad ootused võibolla siis lastele on vähem ootusi. See eristab neid täiskasvanust.

Category System - Google Chrome

Turvaline | <https://www.qcmap.org/Popup/CategorySystem?projectId=8698&questionId=...>

F31: tagasiside küsimiseks turvits ei ole aega, küsitlus asendab kogu õpilaste aega ühe vastusega või mõne

F32: tagasiside küsimine rikastab meie koostööd ja teeb meist kolleegid

F33: õpilaste tagasiside tuleb enese jaoks mõtestada ja tähendus selle tagasiside taha tuleb ise õpetajal paigutada

F34: õpilastel on võimalik koguda tagasisidet kõikide teemavaldkondade suhtes

F35: tagasiside võib erinevas vanuses õppuritel tulla väga erineval tasemel, kuid sellest hoolimata on saadav tagasiside väga väärtuslik

F36: õpilased haikavad vanemaks saades andma kriitilisemat ja konstruktiivsemat tagasisidet

F37: kuna õpetaja toimetab õppetöö valmistamisel ükski, siis on vajalik saada tagasisidet selle kohta, et tema tegevused on korda läinud või vajavad veel parendamist

F38: tagasiside on vajalik selleks, et parendada koostööd õpetaja ja õpilaste vahel

F39: õpilased on tagasisidet andes ausad

F40: õpetajate jaoks peaks tagasiside olema oluline, sest see on otsene hinnang meie töö kvaliteedile

F41: kui õpilaste tagasiside on koguaeg negatiivne, siis õpetajad ei loe seda ja ei soovi õpilastelt tagasisidet küsida

F42: õpilased on võimalised hindama ni isikuliselt, kui ka metoodilisi oskusi

F43: meie koolis on selline avatud keskkond, kus me tagasisidet soovime ja ka ise anname

F44: õpilastel peab kindlasti tagasisidet küsima

F45: õpilased annavad võimalises kolleegidega väga otsekohesti ja ausat tagasisidet ja see on väga kasulik

F46: minutiteid ei küsi minu kolleegid õpilastelt tülise tagasisidet

F47: õpilane oskab tagasisidet anda oma kogemustest lähtuvalt

F48: õpilasi võiks harjutada alates esimesest klassist tagasisidet andma

F49: õpilastel küsitakse kahtlemat liiga vähe tagasisidet

F50: õpilane ise ei tule sellele ideele, et annaks õpetajale tagasisidet

F51: õpilastel peaks tagasisidet küsima läbi avatud küsimuste, sest valikvastustega jääb alati risk, et õpilane ei viitsi vastata ja lihtsalt valib midagi. Avatud vastusega on näha, et ei oskanud vastata

F52: ka õpilased on õnnelikud, kui nende aramust küsitakse ja sellega arvestatakse

F53: õpilaste tagasisidet lähtuvalt saab õpetaja teha järeldusi ja näha vajajajäämsi õpetamise

F54: õpilastele tuleb tagasiside andmist õpetada, et see oleks õpetajale kasulik, mitte lihtsalt hinnanguine

F55: õpetaja peaks tagasisidet enesele rohkem teadvustama, mitte lihtsalt läbi lugema ja kõrvale panema

F56: noorele õpetajale on tagasiside vajalik, sest noor õpetaja on ebakindel

F57: tagasiside on õpetaja jaoks vajaduspõhine ja sõltub sellest, et kui palju muudatusi ta õppetöös teeb ja kui tihti ta õpilaste arvamusi välja seilgtama peab

F58: õpetaja ei oota, et kool või keegi tein küsiks õpilastelt tagasisidet, ta küsib seda õpilastelt ise

F59: juhtkond on õpilastelt tagasiside küsimisse neutraalse suhtumisega

F60: õpetajad ei pea õpilaste tagasisidet oluliseks, rohkem tagasisidet küsitakse vangide käest Tartu vanglas

F61: tagasiside küsimisele tuleks õpetaja arvates riiklikult tähelepanu pöörata, et õpilased saaksid rohkem sõnaõigust

F62: õpetaja võtab õpilastelt saadavat tagasisidet väga tõsiselt ja ei arva, et õpilased naljatsidid töö raskustest või muu teolise üle

F63: õpilastelt saadav tagasiside sõltub sellest, kuidas küsimusi esitada

F64: küsitluse puhul peab selleks ka valmis olema, et sa õpetajana mõnele õpilasele ei meeldi ja sellise tagasisidega arvestan ma vähem

F65: pikad küsitlused ei ole usaldusväärsed

F66: mõnikord õpilased naljaltavad tagasisidet kirjutades ja see võib õpetajaid solvata

F67: mõnikord võib õpilaste tagasiside olla karm ja haavav, seda entli noortele õpetajatele

F68: õpetajana arenemiseks ma pean tagasisidet küsima

F69: õpilased annavad ajaliku tagasisidet, kui neile on selgitatud, et see tagasiside kirjutamine on nende võimalus oma õppimise kogemust paremaks muuta

F70: kui õpilased ei tea, et miks nende käest tagasisidet küsitakse, siis on oht, et noad ei vasta küsimustele ja ei võta neid küsimusi tõsiselt

F71: vanema generatsiooni õpetajad ei taga tagasisidet küsida, sest see ei ole nende jaoks mitte arendav vaid pigem solvav, kui õpilane nende tööd kommenteerib

F72: õpilaste tagasiside aitab end paremini õpetajana analüüsida ja õpilasi paremini mõista

F73: noored õpetajad tahavad tagasisidet, aga vanemate kolleegide jaoks on see delikaatne teema ja nad peavad seda pigem hinnangute saamiseks, kui konstruktiivseks arenemise kohaks

F74: õpilane oskab kaasa rääkida tunni ülesehituse osas ja hinnata ülesehituse loogilisust

Lisa 5. Näide kategooriate moodustamisest

★ Main categories

■ Suhtumine on positiivne

■ suhtumine on negatiivne

■ tagasiside küsimine raiskab aega

- ⚡ F6: õpetaja leiab, et tunniaega ei saa raisata tagasiside küsimisele, sest siis kannatavad õppetöö tulemused
- ⚡ F7: tagasiside küsimine toimub mingite oluliste tunnisündmuste arvelt
- ⚡ F8: tagasiside küsimine ei anna õpilastele midagi peale selle, et see arendab nende suhtlemisoskusi
- ⚡ F9: tagasiside küsimine ei ole vajalik, sest küsides avaldab oma mõtteid vaid see, kes on jutukas
- ⚡ F26: vanasti ei küsitud õpilastelt mitte mingisugust tagasisidet, aga täna sel päeval ütlevad õpilased oma arvamuse välja ka siis, kui
- ⚡ F31: tagasiside küsimiseks tunnis ei ole aega, küsitlus aasta lõpus annab õpilastele aega oma vastused läbi mõelda

■ vanemõpetajad ei vaja tagasisidet

- ⚡ F15: õpetajale ei ole õpilaste tagasiside enam oluline, sest tal on palju kogemusi ja ta teab õpilaste mõtteid
- ⚡ F16: õpilastelt saadav tagasiside on oluline pigem noorele õpetajale
- ⚡ F56: noorele õpetajale on tagasiside vajalik, sest noor õpetaja on ebakindel
- ⚡ F71: vanema generatsiooni õpetajad ei taga tagasisidet küsida, sest see ei ole nende jaoks mitte arendav vaid pigem solvav, kui
- ⚡ F73: noored õpetajad tahavad tagasisidet, aga vanemate kolleegide jaoks on see delikaatne teema ja nad peavad seda pigem
- ⚡ F79: kui õpetaja ei taha tagasisidet küsida, siis ta ilmselt arvab, et ta on juba sellisel tasemel õpetamises, et ta ei vaja nõuandeid

■ õpetaja ei soovi tagasisidet

- ⚡ F3: õpilane ei pea tagasisidet välja ütlema, see on tema näost pädevale õpetajale näha
- ⚡ F4: õpetaja arvates on tagasiside küsimine õpilase jaoks ebaoluline
- ⚡ F5: õpetaja arvates ei pea õpetaja tagama õpilaste rahulolu ning seega ei ole tagasiside küsimisel mõtet, tähtis on, et õpilane oleks
- ⚡ F18: tunni meeldivuse kohta saab õpetaja kinnitust sellest, et õpilased soovivad õpetajaga ka muudest asjadest, kui õpetatavast
- ⚡ F19: tagasiside küsimine õpilastelt tekitab õpilases tunde, et kõik talle antavad ülesanded peavad talle meeldima ja õpetajal ei ole
- ⚡ F41: kui õpilaste tagasiside on koguaeg negatiivne, siis õpetajad ei loe seda ja ei soovi õpilastelt tagasisidet küsida
- ⚡ F48: minuteada ei küsi minu kolleegid õpilastelt üldse tagasisidet
- ⚡ F75: õpetaja võib küsida tagasisidet oma isiksuse kohta, kuid oma isiksust muuta on väga raske ja on selge, et kõigile õpilastele ei
- ⚡ F80: kui õpetaja ei küsi tagasisidet siis ta ei soovi teada, et mis õpilased temast arvavad

■ õpilane ei oska tundi hinnata

- ⚡ F12: tagasisidet ei ole meetodika kohta mõtet küsida, sest õpilane ei oska vastata
- ⚡ F13: õpilastel ei ole tunnikorralduse osas oma seisukohta, nad peegeldavad selle kohta tagasisidet andes vaid kodu suhtumist
- ⚡ F14: õpetaja ei oska konkreetselt välja tuua, et mille kohta õpilastelt tagasisidet võiks küsida
- ⚡ F20: kuna õpilased tagasisidestavad viimasel ajal palju teineteist, siis õpetajale tagasisidet andes ollakse kohati liiga julged ja
- ⚡ F27: õpetaja ei peaks õpilastelt meetodikat puudutavat tagasisidet küsima ja õpetaja peaks ses osas ise otsuseid vastu võtma,
- ⚡ F28: õpilaste tagasiside ei ole edasiviiv ja nende ettepanekute põhjal ei ole võimalik muudatusi teha
- ⚡ F48: õpilasi võiks harjutada alates esimesest klassist tagasisidet andma
- ⚡ F54: õpilastele tuleb tagasiside andmist õpetada, et see oleks õpetajale kasulik, mitte lihtsalt hinnanguline
- ⚡ F78: õpilased ei ole pädevad õpetaja kvalifikatsiooni hindama

■ õpilased ei anna usaldusväärset tagasisidet

- ⚡ F23: õpilaste tagasiside ei ole alati usaldusväärne, sest õpilane võib negatiivset tagasisidet kirjutada ka trotsist
- ⚡ F30: õpilased annavad ebausaldusväärset tagasisidet siis, kui õpetaja on neid distsiplineerinud
- ⚡ F51: õpilastelt peaks tagasisidet küsima läbi avatud küsimuste, sest valikvastustega jääb alati risk, et õpilane ei viitsi vastata ja
- ⚡ F63: õpilastelt saadav tagasiside sõltub sellest, kuidas küsimusi esitada
- ⚡ F65: pikad küsitlused ei ole usaldusväärsed
- ⚡ F66: mõnikord õpilased naljatavad tagasisidet kirjutades ja see võib õpetajaid solvata
- ⚡ F70: kui õpilased ei tea, et miks nende käest tagasisidet küsitakse, siis on oht, et nad ei vasta küsimustele ja ei võta neid

★ Categories

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Kristi Palk,

(sünnikuupäev: 02.04.1990)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose:

PÕHIKOOLI ÕPETAJATE TAGASISIDE KÜSIMINE ÕPILASTELT JA SUHTUMINE SAADUD TAGASISIDESSE

mille juhendaja on Liina Lepp,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 28.05.2018